

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Pedagogiky a psychologie
Studijní program: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ
Studijní obor (kombinace): Zeměpis – Občanská výchova

**SOCIÁLNÍ PROFESNÍ KOMPETENCE
TŘÍDNÍHO UČITELE NA 2. STUPNI
ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

**A CLASS MASTER SOCIAL PROFESSIONAL
POWERS AT SECONDARY SCHOOL**

Diplomová práce: 2009–FP–KPP–38

Autor:
Lucie HÄUSLEROVÁ

Podpis:

Adresa:
Svobodova 1073
407 53, JIŘÍKOV

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Josef Horák, CSc.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
94	11	0	8	29	2

V Liberci dne: 2. 11. 2009

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom(a) povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum: 2. 11. 2009

Lucie Häuslerová

Podpis:

PODĚKOVÁNÍ

Poděkování patří panu Doc. PaedDr. Josefu Horákovi, CSc, za odborné a trpělivé vedení při zpracování této diplomové práce.

Dále učitelům ZŠ Jiříkov a ZŠ Velký Šenov za ochotu a pravdivé odpovědi při vyplňování dotazníků.

A v neposlední řadě Mgr. Miroslavě Kubešové za odbornou jazykovou korekturu této diplomové práce.

SOCIÁLNÍ PROFESNÍ KOMPETENCE TŘÍDNÍHO UČITELE NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

HÄUSLEROVÁ Lucie	DP - 2010	Vedoucí DP: Doc. PaedDr. Josef Horák, CSc.
------------------	-----------	--

Resumé

Ve své diplomové práci jsem se snažila vypracovat studii o práci třídního učitele na základní škole. Jeho povinnosti vzhledem k výchovně vzdělávacímu procesu, administrativní činnosti a spolupráci s rodiči.

Vlastní pohled třídních učitelů na jejich práci jsem analyzovala v dotazníku, který zahrnoval otázky jak na neoblíbenou administrativu, tak na sociální cítění s ohledem na kolektiv svěřené třídy.

A CLASS MASTER SOCIAL PROFESSIONAL POWERS AT SECONDARY SCHOOL

Summary

In my diploma thesis I tried to work out study about work of form teacher at primary school. What are his duties with regard to the educational process, administrative activity and cooperation with parents.

I analyzed teacher's point of view on their work in a question form, which contained questions both unfavourable administration and social feeling with regard to the class collective.

DIE SOZIALE BERUFLICHE KOMPETENZEN DES KLASSENLEHRERS AUF DEM ZWEITEN GRAD DER GRUNDSCHULE

Zusammenfassung

In meiner Diplomarbeit habe ich die Studie über die Arbeit des Klassenlehrers auf der Grundschule erarbeiten versucht. Wie sind seine Verpflichtungen in bezug auf dem erzieherischen Bildungsprozess, auf der Administrationstätigkeit und auf der Zusammenarbeit mit der Eltern.

Eigene Sicht der Klassenlehrer auf ihre Arbeit habe ich im Fragebogen analysiert, der hat die Fragen sowohl auf die unbeliebte Administration, wie auf die soziale Empfindung mit der Rücksicht auf das Kollektiv der befohlener Klasse

OBSAH

ÚVOD	8
1. SOCIÁLNÍ PROFESNÍ KOMPETENCE	9
2. TŘÍDNÍ UČITEL V ORGANIZAČNÍ STRUKTUŘE ŠKOLY	11
2.1 Organizování ve školství a ve škole	11
2.1.1 Školská rada	11
2.1.2 Ředitel školy	12
2.1.3 Zástupce ředitele	13
2.1.4 Výchovný poradce	13
2.1.5 Ostatní funkce	14
2.1.6 Učitel	15
2.1.7 Třídní učitel	16
2.1.7.1 Diagnostická činnost	17
2.1.7.2 Administrativní činnost	18
2.1.7.3 Informační činnost	19
3. FUNKCE A POVINNOSTI VŠECH UČITELŮ	21
3.1 Požadavek znalosti norem učitelské práce	21
3.2 Obecně pedagogická rovina jeho činnosti	21
3.3 Didaktická rovina úkolů učitele	21
3.4 Organizační a administrativní činnosti učitele	22
3.5 Kontakt s rodiči	22
3.6 Podíl na mimotřídních a mimoškolních činnostech žáků	22
3.7 Účast učitele na veřejné, kulturní, osvětové a sportovní, případně další činnosti v místě působení školy či v místě svého bydliště.....	23
4. FUNKCE, POVINNOSTI A KOMPETENCE TŘÍDNÍHO UČITELE	24
4.1 Funkce třídního učitele	24
4.2 Povinnosti třídního učitele	25
4.2.1 Vyučování	26
4.2.2 Přímé výchovné působení	27
4.2.3 Řízení a organizace vzdělávacího a výchovného procesu	27
4.2.4 Koordinace výchovné a vzdělávací práce všech učitelů vyučujících ve třídě	27
4.2.5 Spolupráce	27
4.3 Kompetence třídního učitele	28

5. VZTAHY S DĚTMI	31
5.1 Tvorba a ovlivňování třídního kolektivu	32
5.1.1 Třídní kolektiv	32
5.2 Pravidla práce se třídou	37
5.3 Metody utváření žákovského kolektivu	39
5.4 Metody a prostředky poznávání žáků	41
5.4.1 Metoda pozorování	42
5.4.2 Metoda rozhovoru	43
5.4.3 Metoda analýzy a hodnocení produktů žákovy činnosti	44
5.4.4 Metoda analýzy zprostředkovaných informací	44
5.4.5 Metoda dotazníku	44
5.4.6 Metoda přirozeného experimentu	45
6. PRÁCE TŘÍDNÍHO UČITELE S PROBLÉMOVÝMI DĚTMI	47
6.1 Jak může pomoci škola s problémovým dítětem?	47
6.2 Šikana	47
6.2.1 Agresor vs. oběť.....	50
6.2.2 Čím je a může být třídní komunita ve spojení se šikanou?	51
6.3 Kyberšikana	52
6.3.1 Výhody kyberšikany pro pachatele	53
6.3.2 Rizika pro pachatele	53
6.3.3 Šikana pomocí blogů	54
6.3.4 Pět klíčových oblastí, kterým by se škola měla věnovat, aby mohla vytvořit efektivní plán prevence	55
6.4 Záškoláctví	56
6.4.1 Hlavní příčiny záškoláctví a odmítání školy	56
6.5 Vyloučení	57
6.6 Kriminalita	58
6.6.1 Rizikové faktory kriminality mladistvých	59
6.6.2 Ochranné faktory kriminality mladistvých	60
7. TYPOLOGIE PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	61
7.1 Typologie W.O. Döringa	61
7.2 Typologie E. Vorwicka	62
7.3 Typologie E. Luky	62
7.3.1 Typy pedagogických pracovníků odvozených z typologie E. Luky	62

7.4 Typologie Z. Zaborovského	63
7.5 Typologie Ch. Caselmanna	63
7.5.1 Logotrop	63
7.5.2 Paidotrop	63
7.5.3 Typologie vycházející ze Z. Zaborovského	64
7.5.4 Typologie vycházející z W.O. Döringa	64
7.6 Ideální učitel	64
8. VÝZKUMNÁ ČÁST	66
8.1 Dotazovací formulář: Práce třídního učitele	67
8.2 Vyhodnocení dotazníku	70
ZÁVĚR	87
SEZNAM PRAMENŮ	88
PŘÍLOHA Č. 1: Výpověď o stavu českého školství aneb	
„Je povinností učitele učit?“	90
PŘÍLOHA Č. 2: Chybí úmluva o právech učitelů a povinnostech	
žáků a jejich rodičů	93

Použité zkratky:

Apod.	a podobně	MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
atd.	a tak dále	PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
Bc.	Bakalář	TK	třídní kniha
ČEZ	České energetické závody	TU	třídní učitel
CHKO	chráněná krajinná oblast	TV	třídní výkaz
ICT	informační komunikační technologie	tzn.	to znamená
KL	katalogové listy	tzv.	tak zvaný
LMD	lehká mozková dysfunkce	ŠVP	Školní vzdělávací program
např.	například	VŠ	vysoká škola
NP	národní park	ZV	základní vzdělávání
Mgr.	Magistr	ZŠ	základní škola

ÚVOD

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma související s mým studijním zaměřením a budoucí kariérou. Postihuje nejen oblast sociálních profesních kompetencí třídního učitele, ale také možnosti, jak může třídní učitel působit na kolektiv a ovlivňovat ho.

Mým cílem je zaměřit se na postavení třídního učitele ve škole jako ve státním orgánu, na jeho práci a s ní související povinnosti. Dále jsem věnovala pozornost kolektivu žáků, jeho tvorbě a ovlivňování třídním učitelem. Zařadila jsem i práci s problémovým žákem ve třídě, protože nikdy není třída bezchybná a vždy se najde někdo, kdo „nějakým způsobem vybočuje z řady“. Ten „někdo“ může šikanovat spolužáky, být neukázněný, záškolák apod. A kdo jiný než třídní učitel toto vyšetřuje?

Neopomenula jsem uvést ani názor kolegů na práci, která se již netýká usměrňování žáků ve třídě a přímého kontaktu s nimi, ale jeho statutu za dveřmi sborovny u „kopy papírů“. Prostřednictvím dotazníkové metody jsem zjišťovala, jak na svou práci nahlízejí, zda jsou spokojeni, zda by zaměstnání chtěli změnit, co by chtěli vylepšit apod. Od této metody se odvíjí celá problematika vybraného tématu. Čerpala jsem zejména z praxe kolegů, neboť já sama v současné době roli třídní učitelky nevykonávám. Víím však, že i já, vzhledem k mé budoucí profesi, se stanu třídní učitelkou a veškeré poznatky, které získám v průběhu zpracovávání této diplomové práce, bohatě zúročím.

V úvodu své diplomové práce objasním pojem sociální profesní kompetence a důležité pojmy - kdo je třídní učitel, jaké má ve škole postavení, a to především v porovnání se základními funkcemi a činnostmi ostatních postů na škole (školská rada, ředitel školy, zástupce ředitele apod.). Dále se zaměřím na činnosti, povinnosti a kompetence třídního učitele.

1. SOCIÁLNÍ PROFESNÍ KOMPETENCE

Sociální profesní kompetence znamenají sociální (společenskou) a oborovou schopnost vykonávat učitelské povolání.

TU by měli dodržovat:

- vhodný režim vyučování s ohledem na hygienu učení a věk žáků,
- zdravé prostředí učeben a ostatních prostorů školy – podle platných norem (odpovídající světlo, teplo, bezhlučnost, čistota, větrání, velikost sedacího a pracovního nábytku, hygienické vybavení prostorů),
- dodržování zákazu kouření, pití alkoholu a požívání jiných škodlivin ve škole a okolí,
- ochrana žáků před úrazy,
- vytváření pohody prostředí, zdravého učení a otevřeného partnerství jak mezi žáky a učiteli, tak mezi učiteli a vedením školy,
- vzdělávání propojené se skutečným životem – osvojování si toho, co má pro žáky praktický smysl, co vede k praktické zkušenosti,
- věková přiměřenost a motivující hodnocení – respekt k individualitě žáků, hodnocení v souladu s individuálními možnostmi a pokrokem, dostatek zpětné vazby, tolerantnost k chybám a omylům,
- příznivé sociální klima – otevřenost a partnerství v komunikaci, úcta, tolerance, uznání, empatie, spolupráce a pomoc druhému, sounáležitost se třídou, školou,
- ochrana žáků před násilím, šikanou a dalšími patologickými jevy,
- respekt k potřebám jedince a jeho osobním problémům,
- potřebné profesní dovednosti – komunikativní ve směru k žákům, jejich rodičům, ostatním pedagogům a odborníkům zajišťujícím pro školu speciální služby, schopní diagnostikovat žáky a motivovat je k další činnosti, udržet neformální kázeň, průběžně se vzdělávat, hodnotit a modifikovat svou činnost,

- nabídka odborné pomoci žákům a jejich rodičům – speciální pedagog, psycholog, asistent atd.,
- schopnost týmové práce, vzájemně vstřícné komunikace a spolupráce,
- účast na přípravě a realizaci ŠVP ZV,
- optimální režim výuky v souladu s věkovými možnostmi a potřebami žáků, ve shodě s obsahem vzdělávání a vhodnými způsoby učení, s návazností povinného a nepovinného vzdělávání,
- styk s rodiči žáků a jinou veřejností (např. školskou radou) – seznamování se záměry školy, s cíli, způsoby výuky, hodnocením žáků, s pravidly života školy, vzájemné hledání při řešení problémů žáků,
- vzdělávací strategie otevřená vůči rodičům,
- prostor pro setkávání učitelů s rodiči,
- poradní servis pro rodiče ve výchovných otázkách,
- vytváření společenských vztahů školy a veřejnosti.

2. TŘÍDNÍ UČITEL V ORGANIZAČNÍ STRUKTUŘE ŠKOLY

Třídní učitel má ve škole důležitou úlohu, ale jeho postavení není až tak vysoké, jak by dle mého názoru být mělo. Je důležitý pro žáky své třídy, kde s nimi řeší různé problémy a snaží se na ně výchovně působit. To si rozebereme v dalších kapitolách.

2.1 Organizování ve školství a ve škole

Vzdělávací soustava je složena z institucí, kterými jsou školy a školská zařízení podle školského zákona. Její řídicí články se mění v závislosti na státoprávním uspořádání.

Nejvyšším odpovědným článkem řízení školství je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Nižším článkem jsou krajské úřady a konečně obce. Tyto články mají významné funkce koncepční a zřizovatelské. Zřizují nejen jednotlivé druhy škol, ale i školské rady jako orgán samosprávy.

Na nejnižším článku stojí vedení škol a školských zařízení. Školy a školská zařízení jsou ovšem základními články, bez nichž by ostatní neměly smysl. Práva a povinnosti výše uvedených institucí jsou dána platnou legislativou. Současná legislativa výrazně posílila autonomii nejen krajů a obcí, ale i škol a školských zařízení.

Všechny školy mají právní subjektivitu, to mimo jiné znamená, že jejich ředitelé mají značné pravomoci v ekonomické oblasti, školy jsou zároveň personálními útvary pro svoje zaměstnance.

Autonomie škol byla dále posílena i v oblasti výchovně vzdělávací, kdy každá škola s oporou o rámcový vzdělávací program zpracovává svůj školní vzdělávací program.

2.1.1 Školská rada

Školská rada je zřizována při základních, středních a vyšších odborných školách. Je to orgán školy, který umožňuje zákonným zástupcům nezletilých žáků, zletilým žákům a studentům, pedagogickým pracovníkům a dalším osobám podílet se na správě školy.

Školskou radu zřizuje zřizovatel, který zároveň stanoví počet jejích členů a vydá její volební řád. Třetinu členů jmenuje zřizovatel, třetinu volí zákonní zástupci nezletilých žáků, zletilí žáci a studenti, třetinu volí pedagogičtí pracovníci dané školy. Ředitel školy není jejím členem.

Školská rada:

- a) vyjadřuje se k návrhům školních vzdělávacích programů a k jejich následnému uskutečňování,
- b) schvaluje výroční zprávu o činnosti školy,

- c) schvaluje školní řád, ve středních a vyšších odborných školách stipendijní řád a navrhuje jejich změny,
- d) schvaluje pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků v základních a středních školách,
- e) podílí se na zpracování koncepčních záměrů rozvoje školy,
- f) projednává návrh rozpočtu právnické osoby, vyjadřuje se k rozboru hospodaření a navrhuje opatření ke zlepšení hospodaření,
- g) projednává inspekční zprávy České školní inspekce, podává podněty a oznámení řediteli školy, zřizovateli, orgánům vykonávajícím státní správu ve školství a dalším orgánům státní správy.

Ředitel školy je povinen umožnit školské radě přístup k informacím o škole, zejména k dokumentaci školy.

2.1.2 Ředitel školy

Základní povinnosti ředitele jsou stanoveny školským zákonem. Ředitel rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb, vytváří podmínky pro výkon inspekční činnosti a přijímá následná opatření, vytváří podmínky pro činnost školské rady a pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, zajišťuje informovanost rodičů o výsledcích vzdělávání žáků a studentů, odpovídá za zajištění dohledu nad dětmi a nezletilými žáky, stanovuje organizaci a podmínky provozu školy, odpovídá za řádné hospodaření s finančními prostředky.

Ředitel školy vykonává i státní správu v případech přerazování žáků do vyšších ročníků, odkladu povinné školní docházky, přijetí k základnímu vzdělávání, přestupů, změn oboru vzdělávání, přerušování vzdělávání, opakování ročníku po splnění povinné školní docházky, povolení a zrušení individuálního vzdělávání žáka a v dalších případech dle školského zákona.

Z výše uvedeného je zřejmé, že k výkonu těchto činností nemůže stačit pouhá zkušenost a intuice. Ředitel se proto musí k výkonu své funkce připravit a průběžně se vzdělávat.

Co může udělat ředitel pro podporu lidí ve škole, aby dosahovali cílů:

- umět pochválit,
- umět rozlišit mezi kvalitní prací učitele a virtuální prezentací, mezi opravdovou inovací a líbivými nálepkami,
- přijmout odpovědnost za ŠVP, smířit se s jeho nedokonalostí a dále ho upravovat,

- nepouštět ze zřetele cíle školy (reálné, měřitelné, proveditelné),
- projevovat vnitřní integritu – manifestovat věrohodnost školy.

Pro členy pedagogického sboru, kteří mají za úkol zavedení nových přístupů k výuce, zajišťuje co nejkvalitnější vzdělávání umožňující jim naučit se vhodným metodám výuky. Při zavádění inovací poskytuje těmto učitelům dostatečnou podporu.

Při zavádění inovací vhodně vytvoří pracovní skupinu, jež bude mít zejména v prvních letech na starosti uskutečňování změn.

2.1.3 Zástupce ředitele

Zástupce ředitele je jmenován ředitelem školy. Počet zástupců je dán počtem tříd na dané škole.

Náplň práce zástupce ředitele stanovuje ředitel školy tím, že na něj deleguje určité odpovědnosti a pravomoci. Jejich rozdělení by mělo být dáno písemně a měli by je znát všichni podřízení pracovníci.

Zástupce ředitele vykonává úkoly převážně pedagogicko-organizačního charakteru, řídí hospodářské a administrativní práce ve škole, zastupuje ředitele v jeho nepřítomnosti.

Podílí se na různých formách kontroly a hodnocení pracovníků školy. Vypracovává rozvrh hodin, zajišťuje zastupování nepřítomných učitelů, přiděluje dozory nad žáky. Odpovídá za řádné vedení předepsané dokumentace, pečuje o fond učebnic, učebních pomůcek a školních potřeb. Zabezpečuje doplňování školních knihoven, odběr odborných a pedagogických časopisů a jejich využívání. Řídí činnost nepedagogických pracovníků (školník, uklízečky, údržbář apod.)

2.1.4 Výchovný poradce

Výchovným poradcem je vždy jeden z učitelů, který absolvoval studium pro výchovné poradce, jímž získal specializaci pro výkon této funkce. Do jeho náplně patří:

- a) pomáhat žákům při řešení studijních, osobních či rodinných problémů,
- b) pomáhat učitelům školy při řešení výchovných problémů se žáky,
- c) poskytovat učitelům pomoc při diagnostice vrozených či získaných anomálií (dyslexie, dysgrafie, LMD a jiné poruchy),
- d) udržovat trvalé kontakty s pedagogicko-psychologickými poradnami, zprostředkovávat učitelům, rodičům a žákům jejich služby,
- e) poskytovat vycházejícím žákům informace o možnostech další profesní přípravy či profesního uplatnění,

- f) spolupracovat s třídními učiteli a rodiči při profesionální orientaci dětí,
- g) spolupracovat s podnikovou sférou, připravovat setkání žáků s představiteli podnikové sféry, středních škol, organizovat exkurze v rámci profesionální orientace,
- h) ve spolupráci s učiteli, rodiči a oblastí výchovy mimo vyučování rozvíjet zájmy dětí a mládeže.

Výchovní poradci by měli být nápomocni při tvorbě výchovného režimu školy v nejširším smyslu.

Za svoji činnost jsou výchovní poradci odměňováni pravidelným měsíčním příplatkem.

2.1.5 *Ostatní funkce*

Další funkce na škole můžeme rozdělit na dvě oblasti. Na ty, které *vyplývají z ustanovení nějakého předpisu* (ředitel školy, zástupce ředitele, výchovný poradce, třídní učitel, koordinátor v oblasti environmentálního vzdělávání, metodik preventivních aktivit na škole, logopedický asistent a metodik informačních a komunikačních technologií) a na ty, které *vyplývají z potřeb školy* a mají v ní tradiční zastoupení (předseda předmětové komise, předseda metodického sdružení, uvádějící učitel, knihovník, správce kabinetu apod.).

V souvislosti s tvorbou školních vzdělávacích programů se ve struktuře škol objevuje nový prvek – **koordinátor tvorby a následné koordinace školních vzdělávacích programů**.

V posledních letech se na školách objevila funkce „**školního metodika prevence**“, který například:

- a) koordinuje přípravu tzv. Minimálního preventivního programu a jeho zavádění na škole,
- b) metodicky učitelům pomáhá při etické a právní výchově, při výchově ke zdravému životnímu stylu, ochraně životního prostředí apod.,
- c) poskytuje učitelům informace z oblasti prevence nežádoucích jevů,
- d) ve spolupráci s ostatními učiteli sleduje projevy a možnosti vzniku sociálně patologických jevů,
- e) navrhuje opatření k řešení již vzniklých problémů v uvedené oblasti,
- f) spolupracuje s krajským koordinátorem prevence, účastní se porad a zajišťuje přenos informací do školy,
- g) spolupracuje s poradenskými institucemi zajišťujícími sociálně právní ochranu dětí a mládeže,
- h) informuje žáky, učitele a rodiče o činnosti a možnostech těchto institucí.

Kvalifikační předpoklady k výkonu této specializované činnosti může učitel získat absolvováním studia v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

2.1.6 Učitel

Učitel je nejdůležitějším prvkem organizační struktury školy. Vykonává přímou edukační (výchovně vzdělávací) činnost se žáky, činnost, pro kterou jsou školy zřizovány.

Rozlišujeme učitele mateřské školy, prvního stupně základní školy, druhého stupně základní školy a učitele střední školy. Dále učitele uměleckých odborných předmětů v základní umělecké škole, učitele jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky, učitele náboženství a učitele odborného výcviku v zařízení sociální péče.

Práva a povinnosti učitelů jsou dána pracovním řádem, který platí pro zaměstnance škol a školských zařízení zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, kraji a obcemi. Povinnostmi učitele jsou zejména:

- a) vykonávat výchovně vzdělávací činnost s přihlédnutím k ochraně žáků před riziky poruch jejich zdravého vývoje,
- b) vychovávat žáky ve smyslu vědeckého poznání a v souladu se zásadami vlastenectví, humanity a demokracie,
- c) dodržovat učební plány, učební osnovy a všechny ostatní platné předpisy,
- d) dále se vzdělávat,
- e) vykonávat dohled nad žáky,
- f) zachovávat mlčenlivost o skutečnostech týkajících osobních údajů žáků,
- g) informovat žáky o výsledcích jejich vzdělávání, v případě nezletilých též jejich zákonné zástupce,
- h) spolupracovat se zákonnými zástupci žáků a zařízeními náhradní rodinné péče,
- i) spolupracovat s výchovným poradcem školy, školním metodikem prevence, případně se zařízením pedagogicko-psychologického poradenství a orgány sociálně právní ochrany dítěte,
- j) vyvarovat se nežádoucího chování sexuální povahy nejen k ostatním zaměstnancům, ale i ve vztahu k žákům.

Od září 2007 se učí zakomponovat do výuky nová témata a postupy a to tvořivým a moderním způsobem s pochopením všech postupů, se znalostmi a dovednostmi.

Každý učitel by měl ovládat tyto komunikativní dovednosti:

- komunikovat pedagogicky,
- komunikovat v jazycích,

- korigovat žáky,
- naučit,
- navázat kontakt se žáky,
- ovládat jazyk komunikace.

Mezi další práci učitele patří i vést poznávací proces žáka, jak tento proces probíhá, uvidíme v následující tabulce.

Tab. 1: Mechanismus poznávacího procesu

Etapa	Charakteristika
1. Motivace	Touha po poznání pramenící z rozporu mezi „nevím“ a „chci znát“.
2. Tvorba separovaných modelů	První zkušenosti žáka s konkrétními případy stojí nejprve izolovaně, pak začínou na sebe poukazovat a shlukovat se.
3. Proces zobecnění	Objev, že modely v jednom shluku mají společnou podstatu a že se případně mohou navzájem zastupovat.
4. Tvorba generických modelů	Jeden ze separovaných modelů se stává hlavním reprezentantem dalších separovaných modelů skupiny.
5. Proces abstrakce	Lze pracovat pouze s abstraktními objekty.
6. Abstraktní znalost	Výsledek procesu abstrakce, prvek abstraktní myšlenkové struktury.
7. Krystalizace	Nový poznatek se domestikuje v existující struktuře a často vyvolává její změnu.

Zdroj: SPILKOVÁ, VLADIMÍRA A KOL.: Proměny primárního vzdělávání v ČR. 1. vydání. Praha: Portál, 2005, 311s. ISBN 80-7178-942-9

2.1.7 Třídní učitel

Učitel je do funkce třídního učitele jmenován ředitelem školy. Poněvadž začínající učitel zpravidla neprošel přípravou na výkon této funkce, neměl by ji v prvních letech praxe vykonávat. Ne vždy je to ovšem možné.

Jaký má vztah TU k ostatním funkcím ve škole?

- Metodik prevence – s ním by každý TU měl řešit veškeré třídní problémy, které nějakým způsobem souvisí se záškoláctvím, šikanou, návykovými látkami atd.

Metodik prevence je právě pro tyto případy vyškolen, a proto také může TU pomoci v situacích, kdy by si on sám již nevěděl rady.

- Výchovný poradce – možná by se dalo říct, že má obdobnou funkci jako metodik prevence, ale není tomu tak. Samozřejmě řeší kázeňské problémy, ale spíše ty, jež se týkají nevhodného chování a v podstatě všeho, co souvisí s výchovou. Jeho úkolem je radit žákům, na jakou střední školu mají podat přihlášku, což by v podstatě mohl zvládnout i TU. Dalším jeho úkolem je „starat se“ o žáky s poruchami (dyslexie, dysgrafie, LMD, apod.), a zajistit jejich vyšetření v PPP.

Libuše Podlahová ve své knize První kroky učitele utřídila činnosti třídního učitele do tří následujících činností.

2.1.7.1 Diagnostická činnost

Každý učitel má poznat co nejlépe všechny žáky v rámci svého předmětu. Třídní učitel ale musí žáky znát v širších souvislostech a musí toto o poznání sám usilovat. Není možné vycházet z bláhového a ničím neopodstatněného přesvědčení, že žáci zvládají bez problémů nároky na ně kladené, plní nadšeně všechny úkoly, nemají v žádném vyučovacím předmětu problémy, cítí se skvěle v kolektivu třídy a že je to všechno zcela běžné a samozřejmé. Proto se vnímavý třídní učitel snaží žáky sledovat po následujících stránkách:

- a) sociální vztahy - jejich pozice ve třídě, podmínky ke studiu doma, celkové rodinné prostředí, jejich přizpůsobivost a vstřícnost k ostatním, způsob komunikace, eventuální sklony k asociálnímu chování,
- b) motivace - jejich sebehodnocení, aspirace, zájmy, postoje a charakterové vlastnosti,
- c) kognice - intelektové dispozice, způsob myšlení, úroveň vědomostí, dovedností, návyků,
- d) psychosomatické zvláštnosti - jejich zdravotní stav, citové a temperamentové vlastnosti, nadání, vývojové zvláštnosti, školní zralost, eventuální akcelerace a retardace,
- e) vývoj profesionální orientace - jejich předpoklady, schopnosti a motivace k určitému druhu činností a povolání,
- f) psychické zatížení a odolnost - frustrace, deprivace, stres, schopnost zvládat zátěžové situace.

K tomu, aby se ze všech těchto oblastí třídní učitel něco dověděl, slouží tyto metody: pozorování, osobní pohovory, dotazníky, ankety, sociogramy, pedagogické hry, rozhovory s ostatními vyučujícími a s rodiči, psychotesty a dotazníky pro volbu povolání.

2.1.7.2 Administrativní činnost

Je bezesporu nejméně oblíbenou součástí práce třídního učitele. Jedná se o činnosti intelektuálně nenáročné, leč školskými úřady ostře sledované. Patří sem úřednická péče o následující dokumenty:

- a) Třídní kniha – práce s ní spočívá v soustavném a pečlivém zapisování všech vyučovacích hodin, jejich témat a pořadového čísla, ve sledování absence v hodinách, zapisování omluv od rodičů a lékařských potvrzení. Nepovinné předměty mají zpravidla své vlastní třídní knihy.
- b) Třídní výkaz – týká se třídy jako celku, obsahuje jmenný seznam žáků, celkový prospěch žáků, výchovná opatření, zájmové kroužky, sdělení o podstatných změnách (stěhování, opakování ročníku apod.), učební dokumenty, pojištění apod. Přepisování ani přelepování není přípustné, lze pouze přeškrtnout a do poznámky napsat datum opravy a podpis osoby, která se zmýlila a následně provedla opravu. Volné kolonky musí být proškrtnuty šikmo zdola nahoru. Třídní výkaz musí být na konci roku uzavřen, opatřen datem a podpisem.
- c) Katalogové listy – týkají se žáků jako jednotlivců. Obsahují přehled o prospěchu žáka v jednotlivých předmětech. Ten slouží jako podklad pro psaní vysvědčení. Kromě toho se v katalogových listech shromažďují veškeré důležité údaje o žácích (kopie všech rozhodnutí, přihlášky ke studiu, protokoly z komisionálních zkoušek, výsledky vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny, záznamy o kázeňských a kárných opatřeních, výsledky soutěží apod.).
- d) Vysvědčení – je základním dokumentem o vzdělávacích výsledcích žáka. Vyplňuje se v pololetí a na závěr školního roku. Není přípustné jakékoliv škrtnání, „zmizíkování“ a přelepování. Může být psáno na stroji, textovým editorem počítače nebo rukou.
- e) Zprávy pro jednání pedagogické rady – třídní učitel je připravuje pro pravidelná jednání pedagogického sboru na čtvrtletních a pololetních pedagogických radách. Zprávy by měly být stručné a obsahovat informace o stavu žactva, prospěchu a chování třídy i jednotlivých žáků, o počtu zameškaných omluvených a neomluvených hodin, o kázeňských problémech a způsobu jejich řešení.

- f) Přehled o četnosti a náplni třídnických hodin a třídních schůzek – slouží nejen jako přehled programu a obsahu těchto událostí, ale obsahují také připomínky a náměty žáků i rodičů.
- g) Protokolární převzetí agendy – zhotovuje a podepisuje se v případě změny třídního učitele nebo při přebírání správcovství kabinetů, knihoven a sbírek.

2.1.7.3 Informační činnost

Získání diagnostických údajů a jejich administrativní podchycení by postrádalo smysl, kdyby se s těmito informacemi dále nepracovalo. Informace vlastně slouží k poznání žáků a z něho vyplývajících opatření a kroků. Informace je třeba „dát do oběhu“. Třídní učitel má morální i faktickou povinnost:

- a) Informovat rodiče – nutně zejména v případě zhoršení prospěchu či problémů v chování. Nejlépe to lze učinit záznamem do žákovské knížky, telefonickým rozhovorem, osobní návštěvou rodičů, doporučeným dopisem (kopii si třídní učitel prozíravě založí), na třídních schůzkách, při konzultacích ve vypsanych hodinách. O tom, že spolupráce školy a rodiny není zatím ideální, hovoří nejen zkušenosti pedagogů, ale i výzkumy.
- b) Informovat ostatní pedagogy – o školních a osobních problémech žáků, o jednání s výchovným poradcem, popřípadě psychologem nebo lékařem, o rodinných poměrech, mají-li vliv na prospěch a chování žáka a nejsou-li důvěrného charakteru.
- c) Informovat třídu – o organizaci školního roku, rozvrhu a jeho změnách, evidenci učebnic a o zacházení s nimi, o zasedacím pořádku, třídních schůzkách, školním a vnitřním řádu, akcích školy, bezpečnostních předpisech, chování v případě ohrožení, o provozu školní jídelny a možnostech mimoškolních aktivit.
- d) Koordinovat všechny druhy zkoušek ve třídě – třídní učitel informuje ostatní učitele o frekvenci písemných zkoušek, „hlídá“, aby nedocházelo k extrémnímu přetěžování žáků velkým počtem nerovnoměrně rozložených zkoušek. Termíny velkých testů a písemných zkoušek zapisuje třídní učitel nebo ostatní učitelé předem do třídní knihy.
- e) Zajišťovat organizačně i lidsky tzv. vstřícnou sociální atmosféru třídy – znamená to dbát na rovnoměrné zatěžování žáků, pomáhat třídní samosprávě a vytvářet komunikativní prostředí mezi žáky ve třídě. Třídní učitel musí zajišťovat i péči o učebnu, její estetický vzhled a vybavení, o šatnu třídy.

Všechny tři oblasti činností třídního učitele ovlivňují úspěšnost žáka, jeho sociální pozici i jeho psychický stav, proto je třeba se jim věnovat se vší vážností. Administrativní úkony je nutno konat rychle a dobře, o výchovných aktivitách, vlastnostech a problémech žáků je vhodné naopak přemýšlet pomalu, důkladně a tvůrčím způsobem.

Dále bych ve své diplomové práci chtěla upozornit na kompetence, funkce a povinnosti třídního učitele z obecného hlediska, protože ne každý má představu o práci třídního učitele.

3. FUNKCE A POVINNOSTI VŠECH UČITELŮ

V odborné literatuře najdeme v zásadě sedm základních úkolů, které jsou pravidelně kladeny na učitele.¹

Abychom si lépe dokázali představit, co všechno je v kompetencích třídního učitele, rozhodla jsem se pro jednoduché shrnutí povinností všech učitelů působících na škole.

Patří mezi ně požadavek znalosti norem učitelské práce, obecně pedagogická rovina jeho činnosti, didaktická rovina úkolů učitele, organizační a administrativní činnosti učitele, kontakt s rodiči, podíl na mimotřídních a mimoškolních činnostech žáků, účast učitele na veřejné, kulturní, osvětové a sportovní, případně další činnosti v místě působení školy či v místě svého bydliště.

Nyní si podrobně ke každé povinnosti napíšeme charakteristické znaky konkrétní práce.

3.1 Požadavek znalosti norem učitelské práce

Každý učitel by měl znát své povinnosti i svá práva, což je spojeno se znalostmi základních právních předpisů, pracovního a platového řádu.

Dále do této roviny patří znalost profilu žáků školy, znalost učebního plánu, osnov vyučovacího předmětu, ve kterém učitel vyučuje, znalost učebnic.

Také znalost principů a organizace výchovně vzdělávací soustavy, organizace práce vlastní školy, na které učitel působí.

3.2 Obecně pedagogická rovina jeho činnosti

Východiskem této roviny jsou odborné znalosti z pedagogiky a psychologie. Kromě těchto znalostí je ovšem také potřebná vlastní zkušenost s žáky, znalost s jejich sociálního prostředí a také vědomosti a schopnosti, které umožní učitelům provádět alespoň jednoduchá pedagogická bádání.

3.3 Didaktická rovina úkolů učitele

Plnění těchto úkolů je založeno především na znalosti oboru, znalosti organizace vyučování, na metodickém zpracování učiva a na kvalitě výchovného působení učitele během vyučování.

¹ Sekera, Julius: Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech. REPRONIS, Ostrava, 1994, str. 29

3.4 Organizační a administrativní činnosti učitele

K těmto činnostem řadíme ovládnutí forem styku s orgány školské správy, ovládnutí administrativních postupů v různých nenadálých případech (např. hlášení úrazu apod.), ale také každodenní vedení třídní dokumentace (např. třídní kniha, třídní výkaz, katalogové listy, apod.), psaní vysvědčení, výstupní hodnocení, vedení klasifikace apod.

Mezi administrativní práce řadíme sestavování různých výkazů, plánů, zápisy zpráv, shromažďování údajů o žácích.

I když by administrativa, kterou je učitel zatěžován (a mnohdy zbytečně obtěžován) měla by být minimální, nemůže z jeho práce pravděpodobně zcela zmizet.

3.5 Kontakt s rodiči

Patří k jednoznačným povinnostem učitele. Předpokládá se u něj základní znalost problémů, které souvisí s rodinnou výchovou, měl by se osobně seznámit s rodiči svých žáků, jejich způsobem života, jejich názorem na školu a na hodnotu vzdělání, se vztahy mezi rodiči a jejich dětmi.

Učitel by měl ovládat základy poradenské činnosti, získat vlastní zkušenosti z jednání s rodiči, naučit se referovat na schůzce s nimi, odpovídat na jejich dotazy, vytvořit ovzduší vzájemné důvěry a podpory.

Bohužel úroveň vztahů mezi učiteli a rodiči je na mnoha školách špatná. Jakoby platilo, že učitelé mají strach z rodičů a rodiče zase strach z učitelů a je velmi nutné si uvědomit, že je to právě učitel, kdo má tyto vztahy převážně ve svých rukou, protože je profesionálně zaměřen na výchovu.

3.6 Podíl na mimotřídních a mimoškolních činnostech žáků

Tato činnost se neřadí mezi zcela povinné činnosti učitele, jedná se spíše o činnosti dobrovolného charakteru. Přesto je důležité vidět, že obzvlášť iniciativní učitelé se chtějí dětmi zabývat i mimo okruh svých hlavních úkolů bezprostředně spojených s výukou.

Učitel zde rozvíjí své organizační schopnosti, získává zcela nové vlastní zkušenosti s dětmi. Je dobré, aby učitel znal organizaci žákovské zájmové činnosti a různých soutěží a sám se podílel na této práci.

3.7 Účast učitele na veřejné, kulturní, osvětové a sportovní, případně další činnosti v místě působení školy či v místě svého bydliště.

I tato oblast je pro učitele spíše činností dobrovolnou. „*Učitel by neměl být těmito úkoly příliš zatěžován, nechce-li se jich sám účastnit. V sázce je jeho duševní zdraví a duševní zdraví dětí, se kterými během roku pracuje ve škole.*“²

² Sekera, Julius: Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech. REPRONIS, Ostrava, 1994, str. 29

4. FUNKCE, POVINNOSTI A KOMPETENCE TŘÍDNÍHO UČITELE

Třídní učitel je funkce, kterou by měl zastávat zralý člověk a zkušený pedagog, což není vždy případ začínajícího učitele. Na třídním učiteli totiž ve značné míře závisí, jak se žáci cítí v prostředí, které na ně permanentně klade vysoké intelektové a morální požadavky, ale i to, jaký se ve třídě vytvoří kolektiv. Na něm závisí, jak budou žáci na školu vzpomínat.

Třídní učitel má ve výchově žáků významné postavení. Podmínky pro ustanovení funkce třídního učitele byly vytvořeny teprve tehdy, kdy bylo dosaženo určitého stupně demokratizace vzdělání a výchovy. Vznik funkce třídního učitele souvisí s rozšířením hromadného vyučování organizačně zajišťovaného vyučovacími hodinami v rámci třídy.

4.1 Funkce třídního učitele

Třídní učitel může, a snad i chce, být:

- a) ředitelem činností třídy, kdy rozhoduje, plánuje a řídí činnosti jednotlivců i celé třídy,
- b) manažerem, který nerozhoduje o všem sám podle řídicích schémat, ale na základě měnících se situací umí společně se třídou hledat a nacházet optimální řešení a umí navodit atmosféru společného řešení, dohod apod.,
- c) úředníkem, jenž sbírá omluvenky žáků, kontroluje docházku, vyplňuje a proškrtává třídnickou dokumentaci, píše vysvědčení a doporučení, jedná s úřady a úředníky při organizování třídních akcí, výletů a exkurzí,
- d) soudcem, který posuzuje a řeší závažnost přestupků proti školnímu řádu, pořádku a kázni, řeší konflikty, navrhuje tresty a jiná opatření, posuzuje správnost či nesprávnost žákova jednání vzhledem k etickým hodnotám a normám, dokáže žáky bránit a obhajovat při likvidaci následků jejich pochopitelných a ke školnímu životu náležejících „klukovin“,
- e) vzorem v jednání a chování, v šíři všeobecných zájmů, v hloubce a obsáhlosti vědomostí, ve způsobu komunikace a kultuře jazykového projevu,
- f) vychovatelem, kdy působí jako dobrý příklad a tvůrce etických hodnot, a to zároveň s činností didaktickou, kterou realizuje v rámci svých aprobačních předmětů a která nesmí být třídnickou prací odsunuta do pozadí,
- g) psychologem, který umí nahlédnout do duše dítěte, rozumí jí, chápe zákonitosti psychického vývoje a umí rozpoznat a ovlivnit pohnutky a jednání žáka a tím ovlivnit jak jeho konání, tak i jeho úspěšnost a úroveň sebepojetí a sebehodnocení,

- h) sociologem, jenž umí rozpoznat kvalitu a sílu sociálních vlivů, jimž je žák ve třídě vystaven, dokáže diagnostikovat sociální situace ve třídě, korigovat špatné a vytvářet dobré a vstřícné sociální vztahy ve třídě,
- i) náhradním rodičem, ochotným poskytovat rady při řešení individuálních žákovských problémů, schopným vystupovat jako opora a autorita, ke které se může žák obracet, adresovat na ni své nenaplněné citové potřeby, vázat na ni svou potřebu bezpečí a ochrany,
- j) přítelem, který chápe žáka coby mladšího partnera při společné činnosti, je mu blízký akceptací jeho situace, komunikuje s ním bez mentorování, neodsuzuje ho, chápe ho, má ho rád, zná jeho svět a rozumí mu, dokáže mu pomoci,
- k) poradcem při hledání a formování žákovských životních perspektiv, který má kvalifikovanější přehled o žákových možnostech než jeho rodiče, ví více o pravděpodobných směrech vývoje společnosti a o možnostech budoucího životního uplatnění žáka i jeho uplatnění na trhu práce.

4.2 Povinnosti třídního učitele

Tyto povinnosti jsou v každé škole zaznamenány do školního řádu, který je veřejně přístupný jak dětem, tak rodičům dětí.³

- Sleduje důsledně docházku žáků a vede o ní evidenci. Chybí-li žák více než 3 dny a není omluven, zjistí neprodleně příčinu nepřítomnosti.
- Uděluje a eviduje výchovná opatření - pochvala, trest, oznamovací povinnost.
- Vede řádně a pečlivě povinnou dokumentaci určenou předpisy a vedením školy.
- Věnuje pozornost zdravotnímu stavu žáků, vlivu rodinného prostředí na prospěch a chování žáků. O závažných skutečnostech informuje ostatní vyučující, zejména o závěrech lékařských vyšetření a nálezů pedagogicko-psychologické poradny.
- Zajistí, aby každý žák měl zapsány v žákovské knížce tyto údaje: telefonní číslo rodičů do zaměstnání a domů, adresu a jméno ošetřujícího lékaře.
- Spravuje kmenovou učebnu a nese za ni odpovědnost. Dbá o její estetický vzhled, poškození a závady hlásí zástupci ředitele nebo školníkovi. Usiluje o konkrétní postihy a finanční náhradu nebo adekvátní opravu u záměrně způsobených škod.

³ Ze ZŠ s MŠ Mostek <www.zs.mostek.cz/phprs/doc/sr.doc> a ZŠ a MŠ České Velenice <http://www.zs.velenice.cz/skolni_rad.php>

- Stanovuje žákovskou samosprávu (služby), hodnotí jejich práci i práci celé třídy. K tomuto účelu může využít institut třídnické hodiny. Její stručnou náplň zapíše do poznámek v třídní knize.
- Shromažďuje informace o žácích (o jejich volnočasových aktivitách, o zdravotním stavu apod.), aby na ně mohl kvalifikovaně působit.
- Ochraňuje osobní data žáka a zachovává mlčenlivost.
- Zvýšenou pozornost věnuje prevenci zneužívání návykových látek.
- Pravidelně informuje rodiče a jiné zákonné zástupce o prospěchu a chování žáků prostřednictvím sešitů, žákovské knížky, doporučeným dopisem, osobně při konzultačních hodinách a třídních schůzkách či emailem. Sleduje, zda rodiče kontrolují zápisy v žákovské knížce.
- Respektuje pokyny vedení školy.
- Uvolňuje žáky své třídy z pravidelného vyučování na více než jednu vyučovací hodinu až jeden týden na základě písemné žádosti rodičů podané s dostatečným časovým předstihem.
- Zajistí, aby měl každý žák v žákovské knížce vyplněné aktuální informace o sobě.
- Garantuje, jako osoba důvěryhodná a ochotná naslouchat, jako partner, na něhož se může žák obrátit v různých situacích, že jsou dodržována jeho práva.

Ostatní funkce třídního učitele lze rozvrhnout zhruba do pěti základních oblastí.⁴

4.2.1 Vyučování

I třídní učitel vyučuje jako každý jiný učitel obor, pro nějž získal aprobaci absolutoriem vysoké školy. Znamená to, že jako specialista pro vyučování určitému předmětu prošel vysokoškolskou přípravou nejen v disciplínách „svého“ předmětu, ale že je erudován i v oblasti pedagogických, psychologických, sociologických a ostatních věd o člověku. Od ostatních učitelů se liší pouze tím, že ve třídě, v níž koná funkci třídního učitele, vyučuje pokud možno co největší počet vyučovacích hodin.

⁴ Spousta, Vladimír: Základní výchovné činnosti třídního učitele. Masarykova univerzita, Brno, 1994, str. 8

4.2.2 Přímé výchovné působení

Snaží se koncentrovat pozornost především na svoji třídu, v níž plní funkci garanta výchovné práce celého učitelského sboru. Reprezentuje učitelský sbor i žakovský kolektiv na veřejnosti, stává se jeho mluvčím.

Třídní učitel se podílí na utváření kolektivu žáků a žakovské samosprávy, sleduje, kontroluje chování a úroveň dosahovaného prospěchu žáků, diagnostikuje a hodnotí výchovné a vzdělávací výsledky žakovského kolektivu na základě analýzy vývoje a současného stavu výchovné úrovně třídy apod.

4.2.3 Řízení a organizace vzdělávacího a výchovného procesu

Třídní učitel vyvíjí maximální snahu proniknout do její sociální struktury, aby mohl na základě jejího poznání ovlivňovat, kvalifikovaně a efektivně řídit žakovský kolektiv v souladu s výchovnými tendencemi školy a v intencích společnosti. Proto také nese odpovědnost za globální vzdělanostní a výchovnou úroveň třídy, včetně péče o fungování učebny, o pořádek ve třídě a respektování školního režimu dané třídy.

4.2.4 Koordinace výchovné a vzdělávací práce všech učitelů vyučujících ve třídě

Třídní učitel především koordinuje zadávání souhrnného opakování učební látky, domácích úkolů, písemných zkoušek a testů apod. Je v těsném a stálém kontaktu s učiteli vyučujícími v jeho třídě, konzultuje a řeší spolu s nimi vzniklé konfliktní situace. Uvádí v soulad názory a požadavky všech zainteresovaných učitelů na oblečení, vystupování a jednání žáků třídy, na grafickou, formální úpravu školních záznamů apod. Koordinuje všechny akce konané při vyučování i mimo ně (např. návštěvy filmových a divadelních představení, výstav, výchovných koncertů, exkurzí, kulturních a sportovních soutěží, školních výletů). Zprostředkovává a usměrňuje styk žáků s ostatními učiteli a s vedením školy.

4.2.5 Spolupráce

Třídní učitel spolupracuje se všemi organizacemi, institucemi i jednotlivci, kteří jakýmkoli způsobem přicházejí do kontaktu se žáky jeho třídy.

Poznává životní podmínky a rodinné prostředí žáků a spolupracuje s rodinou, stimuluje a sleduje zájmovou činnost žáků, sleduje druh a intenzitu výchovného ovlivňování žáků telekomunikačními prostředky a širokou veřejností a kooperuje s nimi, stanovuje prostředky vedoucí k úctyplnému vztahu k druhému pohlaví a výchovy k rodičovství, promýšlí formy

přípravy pro uvědomělou volbu příštího profesionálního uplatnění žáků a zprostředkovává jejich styk s pracovníky těch profesí, o něž projevují žáci zájem.

Výchovná práce třídního učitele je obsahově mnohotvárná, odborně náročná a osobně zodpovědná. Tuto práci nelze vykonávat bez osobitého tvořivého přístupu a neutuchajícího pedagogického nadšení.

4.3 Profesní kompetence třídního učitele

Výraz „profesní“ naznačuje, že se jedná o ty schopnosti, dovednosti, postoje, návyky a postoje, které jsou typické pro práci učitele a vychovatele. Patří k základním předpokladům kvalitně a kompetentně vykonávané činnosti, ale také patří ke kvalifikaci, kterou veřejnost, rodiče a školská správa od učitele právem vyžadují.

Profesními kompetencemi se rozumí komplexní soubor určitých dispozic a dovedností učitele, který je složen z dílčích speciálních kompetencí. Jsou to tyto kompetence.

- a) Odborně předmětová kompetence - její předpoklady by měly být patrné již před nástupem na vysokou školu. Tam by měl být položen základ těchto kompetencí, které se budou po celý život a profesní kariéru studiem rozvíjet a prohlubovat. Jedná se především o vědecké základy daných předmětů.
- b) Psychodidaktická kompetence – aby učitel byl úspěšný, musí umět naučit. K tomu nestačí jen znát a vědět co předat, ale musí vědět jak vědomosti předat a za jakých podmínek (např. poznat psychiku žáka, užívat vhodných didaktických postupů, vytvořit dobré klima ve třídě, vytvářet příznivé podmínky pro učení, dobré pracovní klima, řídit žákovo učení, zapůsobit i v rodině, je-li třeba).
- c) Komunikativní kompetence – zahrnuje všechny komunikativní dovednosti učitele, vědomosti o zákonitostech komunikace a projevy temperamentu. Učitel musí umět navázat kontakt se žákem i se třídou jako sociální skupinou, musí mluvit, vysvětlovat, přednášet, klást otázky, pracovat s odpovědí žáka, zkrátka komunikovat na určité didaktické a mezilidské úrovni. Ke komunikativním dovednostem patří také neverbální komunikace (gestikulace, mimika, proxemika, haptika, řeč očí, postojů).
- d) Organizační a řídicí kompetence – výuka je plánovaný proces, ve kterém učitel řídí a usměrňuje dění během hodiny tak, aby byly splněny výukové cíle. Hodinu je třeba tedy naplánovat tak, aby v ní vše tvořilo systém, který je příznačný právě pro daný předmět, udržovat řád a systém a organizovat činnosti žáků.

- e) Diagnostická a intervenční kompetence – máme před sebou jistý počet žáků (osobností). Je třeba neustále sledovat jejich myšlení, chování a výsledky, poznat jak žák myslí, co cítí, jak jedná a proč. Dále diagnostikujeme dopady našeho působení ve výuce, reagujeme na problémy, které výuka u žáků vyvolává, snažíme se jim učení co nejvíce usnadnit. Smyslem diagnózy je vytvořit předpoklady pro následnou intervenci (zásah, zákrok, pomoc).
- f) Poradenská a konzultativní kompetence – je dobré, když si učitel získá důvěru žáků. Snáze jim potom může poradit, jak s výukou, tak i s problémy, které s výukou nesouvisí. Poradenská činnost se orientuje i na rodiče žáka.
- g) Sebereflexivní kompetence – učitel neustále kontroluje i sám sebe. A to nejen, jestli dosáhl vytyčených výukových cílů, ale i jakými prostředky jich dosáhl, jestli by nebylo možno zvolit efektivnější postupy. Nad vlastními chybami nebude plakat, ale co nejdříve je napraví. Sebereflexe je vlastně kladení si otázek o průběhu a úspěšnosti vyučovacího procesu. Je to tiché zamyšlení orientované na analýzu příčin a výsledků vlastního chování a jednání.

Sebereflexe probíhá v mnoha podobách, po každé, byť i malé etapě vyučování. Po jejím zhodnocení přijde učitel k sebereflexi po odučené hodině, tematickém celku atd.

Jiný přístup vymezení profesních kompetencí vychází ne z toho, jaký by učitel měl být, ale z toho, co učitel opravdu dělá a dělat musí a na co se musí už na vysoké škole zaměřit.

Dobrá profesní vybavenost by však neměla být jediným cílovým požadavkem na osobnost učitele. Měla by být nástrojem a prostředkem k jeho výchovné a vzdělávací práci, v níž se ve větší míře než v jiných organizacích a institucích uplatňují a vyžadují dobré osobnostní kvality v rovině lidské, což je požadavek, který není závislý na čase a který platí v každé době.

Je nezbytné, aby učitel měl:

- a) motivaci k povolání, aby ho chtěl vykonávat a cítil se v něm uspokojen,
- b) talent pro povolání – ne každý umí to, co zná, také sdělit nebo dokonce naučit,
- c) kognitivní vybavenost – tedy inteligenci, paměť, reakční schopnosti,
- d) ochotu ke změně – to znamená dokázat přejít od tradičně chápaného pojetí profese učitele jako zprostředkovatele kulturních statků k pojetí „manažera“ rozvoje žáka.

V kompetenci třídního učitele je i budování a vliv své osobnosti na vytvářející se kolektiv v kmenové třídě, proto se v následujících kapitolách podíváme na tvorbu a podmínky vývoje třídního kolektivu.

5. VZTAHY S DĚTMI

Dětem můžeme pomáhat teprve tehdy, když s nimi dokážeme navazovat vztahy. K dosažení tohoto styčného bodu je nutné nově přemostit generační rozdíly a vytvořit tak bezpečné prostředí pro upřímnou interakci.

Mezi nejlepší prostředky, kterými lze sjednotit více generací, patří hry a smích. Jakmile je postaven most, nastává příležitost ke vzniku určitého stupně důvěrnosti. Když dosáhneme pocitu důvěrnosti nebo blízkosti, můžeme začít uplatňovat na dítě svůj vliv. Ale důvěrný vztah ani vliv na dítě při interakci se nerodí sám od sebe. Ze všeho nejdříve musíme upoutat pozornost dítěte. Hra pomáhá vytvořit vhodné prostředí pro budování vztahu.

Tab. 2: Pravidla navazování vztahu s dětmi

PRAVIDLA NAVAZOVÁNÍ VZTAHU S DĚTMI	
1.	Upoutat pozornost dětí.
2.	Ukázat smysl toho, co nabízíme.
3.	Jednat ve shodě se svými slovy a přiznávat nesrovnalosti. Mluvit souvisle a upozorňovat na všechny logické odbočky.
4.	Mluvit o tom, co je logické, a mluvit pravdu.

Zdroj: Karnsová, Michelle: Jak budovat dobrý vztah mezi žákem a učitelem. Portál, Praha, 1995, str. 63

Většina dětí má ráda společnost dospělých, kteří se umí uvolnit a upřímně se s nimi bavit. Pro mnoho dětí je měřítkem opravdové zábavy smích a možnost něco si vyzkoušet.

„Zjistila jsem, že se děti nejvíce naučily při vyprávění o nějakém zážitku nebo situaci, které se smály, až se za břicho popadaly. Takový zážitek si děti zapamatují a příště budou přístupnější.“⁵

Celý trik navazování vztahu s dětmi spočívá v tom, že máme hru proměnit ve skutečný zážitek, zabalit ji do učiva a jednotlivá ponaučení probrat v atmosféře zábavy.

Tvorba třídního kolektivu nemůže být založená pouze na hrách a smíchu, ale obnáší i jiné aspekty. V následující kapitole si objasníme, co třídní kolektiv je, jak se utváří, jaké jsou metody, etapy jeho vývoje apod. a jak může třídní učitel kolektiv ovlivnit jinak, než že si s dětmi bude pořád hrát.

⁵ Karnsová, Michelle: Jak budovat dobrý vztah mezi žákem a učitelem. Portál, Praha, 1995, str. 63

5.1 Tvorba a ovlivňování třídního kolektivu

Každý třídní učitel má celé čtyři roky pod patronem jednu třídu, o kterou by se měl více, či méně, starat.

Ať už k tomu počítáme práci výše zmíněnou, kterou můžeme spíše zařadit mezi tu administrativní, kdy všechno, co se týká jeho žáků, musí ukládat a zapisovat - pohovor s rodiči, kázeňská opatření, vypisování a zapisování změn do katalogových listů, vypisování třídní knihy, zajišťování mimoškolních akcí apod. nebo práci, kdy se učitel snaží nějakým způsobem podílet na utváření charakteru žáků, snaží se zmírnit nebo potlačit jejich pubertální sklony, nebo také co nejlépe a nejvíce svědomitě řešit různé přestupky a prohřešky proti školnímu řádu, nebo pracovat s problémovými dětmi.

V následujících kapitolách poukážu na třídní kolektiv, jeho tvorbu, etapy vývoje, kterými prochází, i to jakým způsobem se na utváření kolektivu může třídní učitel podílet a ovlivňovat ho.

5.1.1 Třídní kolektiv

Žákovský kolektiv (školní třída) je sociální skupina organizovaná a řízená určitými sociálně psychologickými zákonitostmi. Její rozvrstvení ovlivňuje konkrétní vztahy mezi jednotlivými žáky a způsob jejich vzájemné komunikace.

Patří mezi výchovně nejvýznamnější sociální útvary. Třídní kolektiv tvoří skupina žáků. Ti jsou spojeni vazbou názorovou, emoční a návykovou a společně usilují o splnění společensky pozitivního cíle.

Kolektiv vzniká za svobodné vůle svých členů, je stmelěn společným cílem, činností, organizací, zodpovědností a je vybaven orgány správy. Vymezuje ho těmito základními znaky:

- a) Členy kolektivu sjednocují **společné cíle**, které reprezentují jednotu osobních, společných i společenských zájmů, potřeb a jsou v souladu s globálními cíli demokratické společnosti.
- b) Kolektiv sjednocuje **společná činnost** a společné úsilí o dosažení stanovených cílů. Příznačným rysem kolektivu je jeho dynamičnost, neustálý pohyb, vývoj, nespokojenost s dosaženými výsledky, stále hledání nových, progresivních cest a úsilí o pokrok.
- c) Kolektiv je vnitřně organizovaný **společenský útvar**. Jeho společné cíle a společnou činnost usměrňují a řídí vedoucí orgány správy a samosprávy, jež reprezentují a obhajují zájmy kolektivu a společnosti.

- d) Mezi jednotlivými členy kolektivu existují **vzájemné vztahy** vyznačující se specifickými rysy charakteru jeho jednotlivých členů. Projevují se např. vzájemnou úctou, ochotou ke spolupráci, vzájemnou pomocí, tolerancí, schopností uplatnit vzájemnou kritiku a sebekritiku, schopností umět podřídit své osobní zájmy zájmům celku, mít smysl pro čest kolektivu, schopnost nést odpovědnost za každého jednotlivého člena kolektivu.
- e) Kolektiv je organickou **součástí společnosti**, respektuje zájmy, potřeby, požadavky i její mínění artikulované nejširší veřejností, především pak veřejností rodičovskou. Je spojen s některými dalšími kolektivem dané společnosti a nese odpovědnost za jednání a chování svých členů před společností. Tento rys vylučuje skupinové sobectví a podřizuje jednostranně uplatňovaný zájem kolektivu zájmům všelidským a nadčasovým.

Utváření kolektivu je dlouhodobý proces, v jehož průběhu je možno rozpoznat několik etap podle toho, jak kolektiv reaguje na vývoj a změny ve společnosti. Ve výchovné praxi je možné postřehnout čtyři etapy vývoje kolektivu, jež na sebe navazují, prolínají se a každá předcházející podmiňuje výchovné úspěchy v etapě následující.

Jednotlivé vývojové etapy se liší podle toho, kdo je prostředníkem při kladení požadavků společnosti na členy kolektivu jako objekt výchovy a kdo je subjektem výchovy.

Tyto čtyři vývojové etapy jsou blíže vysvětleny v následující tabulce.

Tab. 3: Etapy vývoje kolektivu dle A. S. Makarenka

ETAPY VÝVOJE KOLEKTIVU			
<i>Etapa</i>	<i>Subjekt výchovy (prostředník tlumočící požadavky společnosti)</i>	<i>Charakteristický znak etapy</i>	<i>Objekt výchovy (vychovávaný jedinec)</i>
1.	Pedagog (organizátor)	Požadavky pedagoga (požadavky bez zdůvodnění); vnější tlak, motivace	Seznámení s požadavky a pravidly; uplatnění zájmů jednotlivce
2.	Aktiv (jádro kolektivu)	Požadavky aktivu (aktivní výchova)	Promyšlení požadavků a pravidel, jejich význam; vznik dovedností, návyků a mravních

			zkušeností
3.	Kolektiv (většina členů)	Požadavky (teoretické zdůvodnění)	Plnění požadavků (pravidel) a jejich upevňování cvičením; formování morálních vlastností, jednání a chování; vytvoření návyků a zvyků
4.	Osobnost individua (člena kolektivu)	Požadavky kolektivu = požadavky člena kolektivu (subjekt = objekt výchovy); vnitřní tlak	Uvědomělá aktivita; iniciace; morální tvořivost; sebevýchova

Zdroj: Spousta, Vladimír: Základní výchovné činnosti třídního učitele. Masarykova univerzita, Brno, 1994, str. 20

Při stanovení diagnózy třídního kolektivu by neměl učitel opomenout ani kvalitu vztahu třídy k sobě samému. Vztah třídního kolektivu k třídnímu učiteli je s to výrazně ovlivnit kvalitu výchovné práce učitele a jejích výsledků. Tento vztah je utvářen především na základě autority učitele, tzn. na úrovni jeho odborných a pedagogických schopností, znalostí, na jeho všeobecném rozhledu a v neposlední řadě též na osobních a morálních vlastnostech učitele. S tím souvisí i požadavek sebepoznání a kritického sebehodnocení učitele.

V následující tabulce poukážu na různé kategorie osobního vlivu učitele na žáka, jak si ho může získat a podle bodování zařadit do určité skupiny.

Tab. 4: Bodování osobního vlivu učitele na žáky

Body	Učitel	Žáci
I. PŘI ZÍSKÁVÁNÍ ŽÁKŮ		
1.	Upřímně se zajímá o žáky jako osoby, je nadšený a živý.	Jsou spontánní ve svých projevech (projevují tělesnou a duševní čilost).
2.	Dynamický a věcný, zajímá se o výsledky práce žáků.	Většinu času jsou upoutáni učitelem.
3.	Od přímého zájmu o žáky střídavě	Zvýšený zájem se u nich střídá s roztržitou

	přechází k nezájmu o ně.	nepozorností.
4.	Ve své práci se žáky projevuje spíše rutinu než zájem, je šablonovitý.	Pasivně se podrobují učitel, projevují malý zájem o učitele.
5.	Apatický, pasivní, nepřihlíží k zájmům žáků	Nevšímají si učitele, ale věnují se jeden druhému; jsou hluční, nepozorní.
II. PŘI VYTVÁŘENÍ PŘÁTELSKÉHO OVZDUŠÍ VE TŘÍDĚ		
1.	Přístupný, přátelský, se smyslem pro humor, umí se dívat na vše očima žáků	Chovají se k učitelu přirozeně a volně (existuje tu vztah osoby k osobě).
2.	Přátelský, má porozumění pro žáky z hlediska dospělého člověka.	Uctivý, poslušný, ochotně plní učitelovy příkazy.
3.	Vážný, odměřený, přísný; povzbuzuje žáky k činnosti.	Pohroužení do sebe, neochotně se zúčastňují práce.
4.	Lhostejný, se žáky hovoří „svrchu“; netrpělivý při přerušení a vyrušení.	Nesnášenliví, podráždění, hrubí k učitelu i k sobě navzájem.
5.	Kritický, stále vyčítá žákům chyby; drsný, nevrly.	Vzpurní, dělají naschvály, protestují nebo záměrně vyrušují jeden druhého nebo učitele.
III. PŘI VZBUZOVÁNÍ SEBEVĚDOMÍ, POCITU SEBEDŮVĚRY ŽÁKŮ		
1.	Pobízí a povzbuzuje žáky, vzbuzuje jejich sebevědomí a důvěru ve vlastní síly, používá kladná pedagogická opatření.	Směle se pokoušejí řešit úkoly; nedeprimují je chyby, všichni se lehko zapojují do práce.
2.	Konstruktivní při usměrňování iniciativy a snaživosti žáků.	Většina žáků ochotně pracuje.
3.	Dostatečně neumožňuje slabším žákům, aby se mohli uplatnit.	Schopní a sebevědomí žáci si vyhrazují pro sebe každou příležitost vyniknout; slabší žáci neodpovídají.
4.	Dovoluje žákům, aby se vysmívali svým chybám nebo aby byli příliš kritičtí.	Jsou nejistí, své rozpaky zakrývají rozličnými způsoby.
	Neuznalý při chybách žáků, příliš	Nesměle se pouštějí do řešení úloh, jsou

5.	náročný a kritický.	opatrní, plaší, zdrženlivý nebo nezkrotní, vzpurní.
IV. PŘI ZÍSKÁVÁNÍ TRVALÉHO VLIVU NA ŽÁKY		
1.	Má stejný postoj k rozličným potřebám žáků, je zdvořilý, vyrovnaný (v hlase i jednání a chování).	Kontroluje se v projevech, jsou zdvořilí a altruističtí ⁶ .
2.	Vyrovnaný, ale se zřejmým přemáháním.	Všeobecně pečlivě plní úkoly, spolupracují navzájem i s učitelem.
3.	Občas vybuchuje a je netrpělivý a nezdvorný k žákům.	Včas neusměrnění, zanedbávají plnění úkolů, lehce se rozptylují.
4.	Nerozhodný, nejistý, roztržitý; nedůsledný při kladení požadavků.	Netrpěliví jeden k druhému; nesnášenliví, podráždění, nemají cíl.
5.	Rozčilený, unáhlený, vyčítavý, netrpělivý, necílevědomý.	Vykřikují, jsou hluční, nedisciplinovaní, sobečtí, hrubí; dožadují se stálé pozornosti.
V. PŘI PODNĚCOVÁNÍ TVOŘIVOSTI A INICIATIVY ŽÁKŮ		
1.	Svérázný v projevech; důvtipný, vynalézavý.	Vnímaví k okolí; dychtivě a s nadšením reagují a projevují se.
2.	Motivuje práci žáků zajímavými nápady, prostředky a pomůckami.	Se zájmem a s chutí pracují.
3.	Používá obvyklé metody; postupuje dle typických třídních zvyklostí.	Uplatňují rutinu v práci; projevují málo iniciativy, tvořivosti.
4.	Hovoří monotónně, je nudný, mdlý.	Práci vykonávají nudně, bez nadšení; nemají cíl.
5.	Není vůbec schopný podchytit žáky.	Celkově apatičtí, otupělí; převládá u nich postoj „o nic se nestarej“.
VI. PŘI ROZVÍJENÍ SAMOSTATNOSTI ŽÁKŮ		
	Neusměrňuje činnost žáků shora;	Iniciativní, navrhuje způsoby a prostředky

⁶ Altruismus = je moderní označení pro postoje a jednání, které sledují prospěch druhého člověka (dle: *Encyklopedie Wikipedie*, last revision 11. of April 2009 < <http://cs.wikipedia.org/wiki/Altruismus>>)

1.	vyměňuje si s nimi názory a povzbuzuje je při rozhodování.	k řešení úkolů; řeší problémy.
2.	Usměrňuje a vede žáky k tomu, aby pracovali „po svém“; navrhuje a dává jim připomínky.	Přebírají odpovědnost ve smyslu učitelových pokynů.
3.	Dopřeje žákům, aby pracovali „po svém“, ale je příliš starostlivý; stále dohlíží, nedůvěřuje žákům.	Jsou příliš úzkostliví o výsledek práce; sami nejistí, stále se obracejí na učitele.
4.	Příliš didaktický, přesně instruuje žáky na každém kroku.	Závislí na učiteli, jsou málo schopní samostatně myslet; nesamostatní.
5.	Je izolovaný od žáků, činnost žáků řídí jakoby „na dálku“, vyžaduje jen poslušnost.	Nepřebírají na sebe zodpovědnost; neprojevují prakticky ani nejmenší úsilí samostatně pracovat; jsou rozpustilí.

Zdroj: Spousta, Vladimír: Základní výchovné činnosti třídního učitele. Masarykova univerzita, Brno, 1994, str. 44-45

Prezentovaný soubor projevů odrážejících osobní vliv učitele na žáky v průběhu výchovně vzdělávací činnosti postihuje bazální předpoklady úspěšného utváření žákovského kolektivu a efektivního průběhu každého výchovného procesu. Lze předpokládat, že každý učitel usiluje o to, aby vytvořil ve své třídě ovzduší vzájemného porozumění, obaplného přátelství a získal důvěru svých žáků, a tím i možnost trvale je ovlivňovat.

Probuzení a upevnění sebevědomí žáka a pocitu sebedůvěry, důvěry ve své schopnosti chápeme jako nutný a nezastupitelný předpoklad rozvoje jeho aktivity, iniciativy, samostatnosti a tvořivosti.

5.2 Pravidla práce se třídou

V průběhu posledních deseti až patnácti let přibývá stesků nad vzrůstajícím počtem problémových žáků, nad vzrůstajícími problémy s třídními kolektivy i bezradností učitelů a rodičů s výchovou. Objevuje se polemika, zda mají školy jen vzdělávat, nebo také vychovávat.

S nastartováním ŠVP v ZŠ se do školních programů zavedly kompetence, které zajišťují rozvoj osobních a sociálních dovedností, a tím jasně určují vzdělávací, ale i výchovný význam školy.

Tab. 5: Některá pravidla práce se třídou

	První kontakt a orientace, příchod	Boj o moc a kontrola, kvašení	Důvěrnost a intimita, vyjasnění	Diferenciace, jednání	Rozdělení a rozpouštění, odchod
Znaky skupinové dynamiky	Nejistota jednotlivých členů skupiny, zdrženlivost, žádné pevné svazky, hledání platných norem, nepatrné přejímání vedoucího.	Členové se stávají osobnějšími, vliv jednotlivce na dění, snahy o nalezení vlastní pozice, vytváření podskupin, velké nebezpečí odchodu jednotlivců.	Ustupuje přehnané konkurenční chování, otevřená komunikace, výměna nápadů, názorů, ujasnění potřeb, pomalu se vytvářející pocit sounáležitosti, budování mezilidských vztahů.	Skupina je plně praceschopná, silná soudržnost skupiny, identifikace jednotlivce se skupinou, opravdový pocit sounáležitosti, skupina se řídí převážně sama.	Nový neklid ve skupině, ambivalentní vzájemné vztahy, vynořování dřívějších zážitků skupiny, snahy vyhnout se rozchodu, jednotlivci vyhledávají jiné skupiny.
Cíle intervencí	Vyjasnění očekávání, odbourávání obav, umožnění pozitivních zkušeností, vzájemné poznávání.	Připustit soupeření o obsazení pozic, vypracovat pravidla vzájemného kontaktu, vyjasnění vlastní pozice vedoucího.	Volný rozvoj jednotlivce a skupiny, přenášení odpovědnosti, podporovat komunikaci a kooperaci.	Vědomé zacházení se silnými a slabými stránkami, otevřenost skupinových procesů, umožnit nové i emocionální zkušenosti.	Podporovat mobilitu jednotlivců skupiny, umožnit pozitivní vzpomínky, připustit bolest z rozchodu skupiny.
Podpora, kterou může proces poskytnout vedoucí skupiny	Dobré naplánování programu, seznamovací hry, cvičení ve dvojicích, účastníci musí mít pocit, že jsou bráni vážně, dohodnout pravidla hry.	Hry založené na silných stránkách jednotlivce, soutěživé hry, cvičení zaměřené na komunikaci.	Stále větší oproštění od vlastních představ, hraní rolí, cvičení kooperace.	Převést vedení ve značném rozsahu na skupinu, dávat skupině a jednotlivcům zpětnou vazbu, simulační hry.	Reflexe dění ve skupině, vyhodnocení získaných zkušeností, rozloučení, poděkování.

Zdroj: NOVÁKOVÁ SVATAVA Mgr.: *Pravidla práce se třídou*. Prevence, 2007, č. 8

5.3 Metody utváření žákovského kolektivu

Při utváření kolektivu žáků lze uplatnit celou řadu metod, z nichž převážnou většinu tvoří metody širšího dosahu používané při mravní výchově. Například při utváření kolektivního vědomí uplatňujeme metodu přesvědčování se všemi jejími formami, jako je vysvětlování, rozhovor, beseda, přednáška atd.

Usilujeme-li o dosažení kolektivního jednání žáků třídy, použijeme především metody cvičení. Kromě těchto metod využívá učitel specifických metod kolektivní výchovy, které pomáhají nejen utvářet kolektiv, ale podílejí se i na formování kolektivních vlastností jeho členů.

Metodika kolektivní výchovy využívá při vytváření třídního kolektivu praktických zkušeností Antona Semjonoviče Makarenka, který jako první formuloval a teoreticky zdůvodnil některé specifické metody kolektivní výchovy.

Ve své pedagogické praxi dospěl k poznání, že jakákoli stagnace ve vývoji kolektivu může znamenat vážné ohrožení jeho existence. Na základě tohoto poznání odvodil **metodu vytváření perspektivních linií**, jíž postihuje jednu ze základních zákonitostí vývoje kolektivu – jeho neustálý pohyb, dynamičnost. Podstata této metody spočívá ve vytyčování postupných cílů před kolektivem, a tím i každým jeho členem. Výchova k záměrnému, cílenému usilování a snažení nabývá ve výchově žákovského kolektivu nezavršující podoby – má dominantní funkci.

Jakmile třídní učitel postaví před kolektiv třídy konkrétní cíle a perspektivy, mobilizuje jimi celý kolektiv i jeho jednotlivé členy a dává každodenní práci žáků směr a smysl, který je neustále stimuluje.

V systému perspektiv rozlišujeme perspektivy *blízké*, v nichž převládají osobní zájmy jednotlivců, perspektivy *střední*, jež umožňují skloubit osobní zájmy a potřeby se zájmy společnosti, a perspektivy *vzdálené*, pro které je příznačná převaha zájmů a potřeb celospolečenských a všelidských nad zájmy jednotlivce. Pedagogická hodnota perspektiv je dána tím, do jaké míry jsou spojeny se základní programovou orientací třídního kolektivu.

Ze zkušeností třídních učitelů uplatňujících ve své pedagogické práci metodu perspektivních linií umožňují určitá zobecnění:

- a) Při utváření kolektivu třídy doporučují stanovit perspektivy, které jsou zdrojem společných zážitků, radosti, nadšení, mobilizují síly kolektivu, stmelují ho a zkrášlují jeho práci a život. V souladu a souběžně s perspektivami kolektivu také doporučují formulovat i osobní perspektivy jednotlivých žáků.

- b) Vzdálené perspektivy kolektivu je nutné rozfázovat na perspektivy střední a blízké; jen tak je zajištěn stálý zájem a aktivita žáků.
- c) Projektované perspektivy by měly být obsahově sladěny se stěžejními úkoly kolektivu třídy tak, aby podněcovaly touhu žáků být lepšími, více se dozvědět, dobře se učit apod.
- d) Vzhledem k věku žáků a k možnostem kolektivu doporučují propojovat postupně náročnější a společensky významnější perspektivy.

Jinou metodou utváření žákovského kolektivu je **metoda paralelního působení**, která je založena na výchovném využití vzájemných vztahů mezi žáky. Výchovný subjekt totiž ovlivňuje vychovávaného jednak přímým způsobem (individuálně), jednak působením nepřímým (prostřednictvím kolektivu). V kolektivu probíhá tedy výchova každého jednotlivého jeho člena současně a souběžně s výchovou celého kolektivu.

Toto dvojí působení na osobnost vychovávaného je pedagogem řízeno dvojí metodou: *metodou individuálního působení a metodou působení prostřednictvím kolektivu*. Spojením těchto dvou metod vzniká metoda paralelního působení, která umožňuje učiteli zapojit do výchovného procesu celý kolektiv a účinněji tak ovlivňovat názory, city, postoje, jednání a chování svých žáků.

Toto paralelní působení je charakteristické pro pedagogické koncepce akcentující sociální funkci výchovy. Vyznačují se tím, že při nich stojí na jedné straně výchovný subjekt jako mluvčí společnosti a na druhé straně vychovávaný jedinec jako člen této společnosti. Paralelním způsobem míníme tedy výchovné působení třídního učitele (a ostatních učitelů) na osobnost vychovávaného prostřednictvím žáků třídního kolektivu.

Během života žákovského kolektivu se ve vědomí jeho členů hromadí vzpomínky a zkušenosti ze společně prožitých činností a událostí. Jsou-li tyto činnosti a události pro kolektiv přitažlivé i svým emocionálním nábojem, žáci jako členové tohoto kolektivu je touží znovu prožít.

Tab. 6: Metody kolektivní výchovy

METODY KOLEKTIVNÍ VÝCHOVY			
Metoda	vytváření perspektivních linií	paralelního působení v kolektivu	vytváření a upevňování tradic v kolektivu
Podstata metody	vytyčování postupných cílů	spojení metody individuálního působení a metody působení pomocí kolektivu	opakované prožívání společné činnosti a společné zážitky
Cíl	neustrnout ve vývoji	posílit účinnost výchovného působení	uchovat zkušenosti pro nastupující generaci
Příklad	perspektivy 1. blízké – DÚ, hygienické návyky 2. střední – školní besídka, úprava školního hřiště, společný výlet 3. vzdálené – úspěšné dokončení studia, uplatnění ve společnosti	- vytváření společenských návyků - vytváření vědomí mravní odpovědnosti kolektivu za jednání svého člena	- slavnostní akce - vedení kroniky - organizování letního tábora - tělovýchovné soutěže

Zdroj: Spousta, Vladimír: Základní výchovné činnosti třídního učitele. Masarykova univerzita, Brno, 1994, str. 51

5.4 Metody a prostředky poznávání žáků

Ke zjišťování diagnostických údajů má třídní učitel k dispozici rozsáhlou škálu diagnostických metod a prostředků. Jestliže však má určitá metoda splnit jeho očekávání, musí vyhovovat několika požadavkům a to jsou:

- a) *použitelnost (vhodnost)* metody v konkrétních výchovných podmínkách;
- b) *validita (platnost)*, tzn. schopnost metody zajišťovat skutečně to, co má být zjišťováno;
- c) *reliabilita (spolehlivost, přesnost)* – určuje, do jaké míry lze získaným hodnotám důvěřovat; je zajištěna tehdy, podává-li metoda stejné výsledky i při každém dalším opakování;
- d) *objektivnost* – požadavek, aby subjektivní hlediska byla minimalizována do takové míry, že výsledky zjištěné různými učiteli budou totožné.

Odborná literatura zabývající se diagnostickými metodami usiluje o jejich systematizaci a klasifikaci, v pojetí systému a ve stanovení kritérií jejich třídění se však jednotliví autoři různí. My si ukážeme Mojžíšovo třídění diagnostických metod ve tři základní skupiny.⁷

Cílem diagnostické činnosti každého třídního učitele je získat komplexní obraz osobnosti žáka, a proto zaměřuje pozornost nejen na výsledky školní klasifikace, ale i na chování a jednání při různých spontánních akcích, které probíhají mimo třídu bez jeho vedení.

Nejvhodnější je použít tyto metody: pozorování, rozhovor, analýza a hodnocení produktů žákovy činnosti, analýza a interpretace zprostředkovaných informací, přirozený experiment a dotazník.

5.4.1 Metoda pozorování

Tato metoda je široce použitelná. Diagnostickou metodou se však může stát až tehdy, pokud bude současně splňovat dvě základní podmínky. Pozorování musí být:

1. *cílevědomé* – předem je nutno vymežit jevy, které budou sledovány, a stanovit, jakému účelu budou zjištěné údaje sloužit.
2. *objektivní* – určit kritéria, podle nichž budeme pozorované jevy třídit, hodnotit a interpretovat.

Druhy pozorování v diagnostické činnosti:

- a) *krátkodobé* – během plnění dílčího pracovního úkolu nebo v průběhu jedné vyučovací hodiny;
- b) *dlouhodobé* – sledujeme žákův výkon nebo jeho chování v delším, několikadenním či několikátýdenním časovém úseku;
- c) *individuální* – pozorujeme pouze jednoho žáka;
- d) *skupinové* – objektem pozorování je skupina žáků spojených nějakými vazbami (zájmy apod.);
- e) *příležitostné* – využívá určité příležitostné konstelace, kdy se žák ocitá v situaci příznivé pro pozorování;
- f) *systematické* – vyžaduje důkladné promyšlení projektu pozorování a je tudíž náročné na přípravu;
- g) *přirozené* – je realizováno v průběhu každodenních činností žáka;

⁷ Nutnost uvědomit si, že každá klasifikace je současně i schematizace a zákonitě v sobě nese nutnost zjednodušení (Spousta, Vladimír: Základní výchovné činnosti třídního učitele. Masarykova univerzita, Brno, 1994, str. 33)

- h) *navozené* – učitel záměrně navodí situaci, přičemž si žák ani neuvědomuje, že je pozorován;
- i) *komplexní* – sledujeme žáka při všech jeho činnostech bez omezení a výběru;
- j) *dílčí* – koncentrujeme pozornost jen na určitý druh projevů žáka (např. nesoustředěnost při vyučování);
- k) *komparativní* – porováváme výkony a úroveň několika žáků v určité standardní situaci;
- l) *nepozorované* – učitel je mimo prostor, v němž pobývá diagnostikovaný žák.

5.4.2 *Metoda rozhovoru*

Patří mezi nejužívanější metody diagnostické metody. Kromě nových poznatků, které o žákovi získáme, nám umožňuje též ovlivňovat a korigovat jeho chování. Rozeznáváme dva druhy rozhovorů – individuální a skupinový. Oba lze realizovat ve dvou podobách – jak rozhovor volný nebo řízený, dle toho, do jaké míry jsme schopni ovlivnit téma a průběh rozhovoru.

- a) **Individuální rozhovor** – je podmíněn vzájemnou důvěrou a porozuměním, citovou náklonností mezi učitelem a žákem. Tímto rozhovorem se přibližujeme k žákovi a usnadňujeme mu autoprojektivní pohled. Rozhovor může mít neformální charakter, musí být otevřený a upřímný. Měl by připomínat rozhovor rodičů s dítětem. Učitel nesmí žáka nikdy ironizovat.
- b) **Řízený rozhovor** – jeho obsahové, tematické zaměření i průběh jsou předem stanoveny, může se ale ve chvílích spontánní sdílnosti žáka změnit v rozhovor volný. Řízeným rozhovorem lze zjistit ochotu žáka vypovídat o věcech jemu osobně nepříjemných (kázeňské problémy), strukturu a hierarchii jeho morálních hodnot, rozložení jeho osobních zájmů i intenzitu jeho prožívání.
- c) **Volný rozhovor** – pružně reagujeme na vzniklou situaci tím, že ponecháváme rozhovoru volný průběh a řídíme ho taktně a nenápadně. Registrujeme i prostředky žákovy mluvní komunikace (výběr slov, barva hlasu, intonace apod.). Nezastupitelnou diagnostickou hodnotu mají při rozhovoru i nonverbální projevy a reakce žáka (mimika tváře, gestikulace a pohyby).
- d) **Skupinový rozhovor** – nejčastěji mívá charakter řízeného rozhovoru. Učitel jej zaměřuje především na aktuální problémy související se životem žáků ve třídě a v průběhu rozhovoru hledá za aktivní spoluúčasti žáků způsob, jak vzniklé problémy řešit, nebo jim předcházet.

5.4.3 Metoda analýzy a hodnocení produktů žákovy činnosti

Touto metodou posuzujeme výsledky nejrůznějších druhů činnosti vykonávaných ve škole, ale i doma při přípravě na vyučování i ve volném čase. Úroveň a kvalita pracovních a sportovních výkonů, výtvarných, hudebních a recitačních projevů apod. nezvratně dokumentují zaměření a zájmy žáka. Způsob zpracování pak vypovídá o intenzitě a úrovni jeho vnímání. Kvalita zpracování prokazatelně dokládá úroveň žákova intelektu, emocionalitu, manuální zručnosti, dovedností a zkušeností, míru jeho aktivity, samostatnosti a tvořivosti.

Zvláště při společném hodnocení žákovských prací se výchovná efektivita této metody mnohonásobně zvyšuje. Obvykle jako první přistupuje k hodnocení výtvoru, projevu sám jeho autor, postupně se k němu připojují ostatní žáci se svými postřehy a hodnotící akt dovršuje učitel. Žáci tak získávají celou řadu dovedností.

5.4.4 Metoda analýzy zprostředkovaných informací

Využívá sdělení jiných osob, které přišly se žákem do kontaktu a znají ho. Tyto údaje získané z cizích, na nás nezávislých zdrojů, mají však pouze druhořadou diagnostickou hodnotu a slouží jen k doplnění či korekci údajů získaných nezprostředkovaně.

Protože se nejedná o stoprocentní informace, u nichž máme zaručenou dostatečnou objektivitu, je třeba s nimi nakládat obezřetně. Pro zpeřtení diagnostických závěrů o žákovi využívá třídní učitel též informací získaných při kontaktu s jeho rodiči. Charakter zprostředkované informace mají i dílčí hodnotící údaje jiných učitelů o chování žáka v jejich vyučovacích hodinách. Diagnostická hodnota zprostředkovaných informací spočívá v tom, že vypovídají o tom, jak vidí našeho žáka v přirozených životních podmínkách jiní pozorovatelé.

5.4.5 Metoda dotazníku

Tuto metodu používáme ke zjišťování údajů, u nichž nepředpokládáme možnost většího zkreslení. Dotazník je v podstatě zvláštní forma řízeného rozhovoru. V diagnostické činnosti jím většinou pouze doplňujeme údaje získané jinými, průkaznějšími metodami.

K sebehodnotícímu posouzení je možno žákovi předložit škálu postihující jeho pocity a postoje ve vztahu ke škole a ke spolužákům.

Žák volí pouze jednu ze tří nabídnutých možností zakroužkováním příslušného čísla. Maximální součet těchto čísel pak vypovídá o vysoké sociabilitě a zájmu o školní práci, minimální součet o asociálním postoji a nezájmu o školu.

Tento autoprojektivní pohled žáka umožňuje třídnímu učiteli ověřit si, do jaké míry jsou údaje získané jeho pozorováním objektivní a jak dalece a v čem se kryjí se subjektivním náhledem žáka. Jestliže výsledky získané pozorováním korelují s výsledky získanými formou dotazníku (bývá to často), nemusí to vždy znamenat potvrzení objektivity učitelova hodnocení, ale naopak může tato korelace být projevem žákovy konformity, snahy získat učitelovu přízeň.

5.4.6 Metoda přirozeného experimentu

Při této metodě záměrně navozujeme určitou situaci, při níž lze podle předem stanoveného programu měnit podmínky a sledovat, co a jak se v závislosti na nich mění v chování a jednání diagnostikovaného. Vždy je třeba předem stanovit:

- a) projevy, které budou sledovány, tzv. **závisle proměnné** (jak se žák chová při opakovaném nezdaru);
- b) **podmínky**, za kterých budou určité projevy zkoumány;
- c) podmínky, které bude třídní učitel v souladu se záměry experimentu měnit, tzv. **nezávisle proměnné**.

Orientaci v metodologické výbavě, jež nám pedagogická diagnostika dává k dispozici, usnadňuje následující schematický přehled pedagogických diagnostických metod, jež je rozvrhuje ve tři základní skupiny podle funkce, kterou při diagnostikování plní.

Tab. 7: Pedagogické diagnostické metody

PEDAGOGICKÉ METODY DIAGNOSTICKÉ							
Zjišťování					Klasifikace	Interpretace	
Klasické			Výzkumné	Speciální			
Zkoušky				Systematické pozorování	Analýza		
Ústní	Písemné	Výkonové	Testy		Biologická	Problémová	Hledání typických projevů
Orientační	Cvičení	Motorické	Orientační	Pozorování v uzlových situacích	Zdravotnická	Tabulační	Zobecňování znaků
Klasifikační	Diktáty	Technické	Standardizované	Analýza výsledků činností	Psychologická	Záznamová	Frekvenční zpracování symptomů
				Explorativní (beseda, dotazník)	Sociologická		Matematicko-statistické zpracování dat
				Anamnéza			Komparace
				Experiment			Analogie
							Eliminace
							Zkoumání příčinných souvislostí
							Syntéza

Zdroj: Spousta, Vladimír: Základní výchovné činnosti třídního učitele. Masarykova univerzita, Brno, 1994, str. 38

6. PRÁCE TŘÍDNÍHO UČITELE S PROBLÉMOVÝMI DĚTMI

V každé třídě se vždycky najde nějaký žák, který na sebe upoutává pozornost tím nejhorsším způsobem - ruší. Myslí si, že bude více zajímavý a oblíbený, když bude drzý na učitele, „namachrovaný“ a třeba i zlý na některé spolužáky.

V následujících kapitolách si představíme několik zástupců z řad problémového chování, dále postup, jak se zachovat při jeho odhalení, způsob řešení nežádoucího chování apod.

6.1 Jak může pomoci škola s problémovým dítětem?

První způsob, kdy může škola pomoci, je schopnost empatie. Jeho podstatou je vytvoření vhodného klimatu školy, tzn. ovzduší pomoci, porozumění a poskytnutí úlevy ve stresové situaci, a to právě v té době, kdy to žák nejvíce potřebuje.

Druhý způsob je zaměření se na problém, kam řadíme opatření, pomocí nichž škola vyřeší veškeré negativní okolnosti a tím i samotný problém. Příkladem je třeba zvládnutí šikany – agresorovi může škola vysvětlit nepřijatelnost jeho jednání a obětem pomoci osvojit si dovednosti a strategie, které jim umožní situaci čelit a napříště jí předejít.

Třetí přístup pomoci školy vychází ze školního výchovného programu. Škola do něho zasadí prvky, které žákům pomohou se do určité míry připravit na případné stresové situace.

Čtvrtý způsob spočívá v organizaci školy, zabývá se otázkami, jak škola může pomocí systémových a praktických opatření nejčastěji problémy minimalizovat. Klasickým příkladem je boj se záškoláctvím, který by se mohl řešit vytvořením pravidel, která podpoří dobrou docházku. Minimalizuje se tak nespokojenost žáků ve škole a hned od počátku je možné se efektivním způsobem zaměřit na žáky, u nichž docházka budí pozornost.

Některé situace lze zvládnout pomocí kombinací těchto čtyř způsobů, zatímco jiné lze řešit jenom dvěma nebo třemi z nich. Přístup k řešení problémů se navíc bude lišit v jednotlivých školách a u jednotlivých žáků.

Samozřejmě tyto způsoby řešení problémů nejsou pouze v kompetenci školy a jejího vedení, ale velkou měrou se na různých pravidlech a bodech řešení jednotlivých přestupků podílí třídní učitelé žáků, výchovní poradci, metodičtí preventisté šikany apod.

6.2 Šikana

Šikana – fenomén, o němž se naštěstí čím dál více hovoří, ale poslední roky také vyvíjí iniciativa předcházet ji.

Většinou nás napadne, že jeden nebo více agresorů na školním WC kopou do slabšího spolužáka, jenž se neumí bránit a nechce vydat nebezpečným „kamarádům“ třeba svačinu

nebo peníze. Pod pojem šikana však také řadíme mnohem nenápadnější, psychický teror, na první pohled neviditelný, který deptá osobnost. Zdánlivě neškodné posmívání se, urážení, ponižování. Z psychického druhu šikany si dítě neodnáší boule a šrámy na těle, ale na duši, a dokáže vytvořit následky na celý život.

Šikana – dlouhodobý tlak vyvíjený na jedince – může mít spoustu podob. Je to opakující se znepríjemňování života, které oběti velmi trápí. Na našich školách bohužel běžný jev: podle nedávného průzkumu se s šikanou setkalo 40% dětí!

O tom, že dítě se nemá podřizovat vůli spolužáků, pokud se mu to nelíbí, musí mluvit i rodiče. Nedá se spoléhat jen na školu. Dětem je třeba vštěpovat, že se nemají bát slušně vyjádřit svůj názor.

Je to takový paradox: děti, neustále upozorňované, že musí poslouchat, pak poslouchají spolužáky, kteří jim ubližují. Tlak těchto falešných autorit je neskutečně deptá, a přitom to vůbec není zapotřebí. Samy děti musí vědět, komu se mají podřídit a komu ne. Že to jsou jen rodiče, učitelé a dospělí, k nimž je pojí nějaký vztah.

Neschopnost vyjádřit svůj nesouhlas a slepá poslušnost může špatně skončit. Dítě musí umět odmítnout staršího nebo silnějšího spolužáka, který mu přikáže olízat boty nebo vydat peníze. Stačí ho napoprvé poslat „do háje“. A čekat, co bude dál. „Ostří hoši“ zkoušejí, co si mohou dovolit, a pokud narazí na silnou osobnost, s níž ani vyhrožování nehne, nechají toho. Druhé straně – těm co šikanují – je třeba dát už v dětském věku najevo, kde jsou mantinely. Jinak z nich vyrostou panovačné hysterky a „tvrďáci“ kteří si budou myslet, že pokud si dupnou, tak se všichni podřídí.

Ono se to lehce řekne, ale nesnadno praktikuje. Rodiče i učitelé mohou tyto věci nacvičovat třeba formou rozličných scének. Bude to zábavné, a přitom se naučí bez ostychu říci: „děkuji, nechci“, „promiňte, ale já už musím jít“, „ne, já nikam chodit bez dovolení nesmím“, „prosím nekřičte na mě“ nebo „nesahejte na mě, nemám to rád“. Ve fiktivním styku při scéně se spolužáky je třeba přidat na razanci: „dej mi pokoj, nebudu dělat, co po mně chceš, tobě by se to taky nelíbilo“, „zkoušíš to na mě, ale tady nepochodíš, trhni si nohou“, „jsem ochoten na to zapomenout, ale jestli mě ještě jednou budeš otravovat, počítej s následky.“

Obecné podřizování se každému, s kým přijdeme do styku, není zdravý jev. Když se bude umět dítě ohradit a bránit svůj názor už ve škole, nepodlehne malým našeptávačům ani hrubému šikanovateli. Bude umět mávnout rukou nad posměšky party - ´ty jsi srab´, když se mu nechce vyskočit byt' jen z přízemního okna, stejně tak jako nepodlehne různým lákadlům cizímu muži na ulici.

Projevy šikanování se občas vyskytují už i v předškolním věku. Nejde o agresivní, fyzickou šikanu, protože učitelky mají svěřence pořád na očích. V mateřských školách se však již můžeme setkat s posmíváním se fyzickému vzhledu. Vzácným jevem nejsou ani komandující děvčata, která rády ostatním určují, s kým se bude kamarádit a s kým ne, co se bude hrát a kdo bude mít jakou roli. Může jít jen o zárodky organizačního talentu, jenž má snahu rozdělit úkoly a ustanovit se hlavním dozorem. Neškodný organizátor se však nevnucuje a nevyhrožuje, pokud se někdo podřídit nechce. Malí šikanovatelé svou družinu manévrují tam, kde ji chtějí mít, ale běda, když se jim někdo znelíbí.

O šikaně je třeba hodně mluvit a psát, aby veřejnost pochopila, že to není pouze okrajový problém některých učilišť. Šikana v různých formách a míře existuje na každé škole. A pokud někteří ředitelé tvrdí, že šikana na jejich škole není, tak buď něco tají, nebo jsou nevěšmaví k tomuto problému a hodně věcí jim uniká.

Je třeba rozeznat šikanu a běžné škádlení, kdy se třeba i urážkami a nadávkami baví obě strany. Šikana je však soustavná, opakující se trýzeň. Právě toto se musí učitelé učit: rozpoznat, a následně řešit.

Je dobře, že v posledních letech se v oblasti šikany angažuje několik sdružení, které v tomto tématu vzdělávají učitele. Tyto snahy však zasáhnou pouze omezenou skupinu kantorů.

Šikana byla dlouhou dobu pokládána za jev, který se na školách čas od času děje. Výzkumy posledních let ale ukazují, že je mnohem rozšířenější, než se předpokládalo, a že škody, které může na dětech napáchat, mohou být velmi vážné a mít dlouhodobé následky. Jsou známé i případy, kdy šikana dohnala žáky až k sebevraždě.

Šikanu můžeme definovat jako trvalé agresivní jednání jednoho žáka vůči druhému s úmyslem způsobit oběti utrpení.⁸

Útoky mohou být: fyzické (např. bití, pošťuchování)

slovní (např. nadávky, zesměšňování)

nepřímé (např. vyloučení ze společnosti, hanlivé posunky).

Oběť bývá šikanována z různých důvodů, buď jedním agresorem, nebo s pomocí dalších spolužáků. Obvykle bývá oběť jistým způsobem ovládána, třeba tím, že agresor je silnější nebo má za sebou spolužáky.

Máme-li šikanu doopravdy dobře pochopit, musíme být v první řadě schopni rozlišit jednorázové projevy hrubého a agresivního chování od dlouhodobého a opakovaného týrání, které je jádrem šikany.

⁸ Kyriacou, Chris: Řešení výchovných problémů ve škole. Portál, Praha, 2005, str. 26

Důležitá je záměrnost jednání, existuje řada případů psychického týrání, kdy žák prohlašuje, že to neudělal schválně a že neměl v úmyslu oběti způsobit trvalý stres. Je také ovšem pravda, že v mnoha případech, kdy si děti stěžují na šikanu, lze zpětně zjistit, že šlo o nedorozumění. Problém pak většinou zmizí, pokud pachateli sdělíme, jaký stres svým chováním způsobuje.

Odhalování šikany u malých dětí je daleko více obtížné než u větších, protože si zdaleka neuvědomují, co to vůbec šikana je. Jednoduchým zjištěním přítomnosti šikany u malých dětí je odhalování pomocí jednoduchých obrázků.

6.2.1 Agresor vs. oběť

Agresor se od průměrných žáků velmi liší. Většinou pochází z rodin, kde je výchova nedůsledná nebo naopak velmi přísná, kde rodinné vztahy postrádají dostatek citu a kde se děti chovají agresivně vůči ostatním, včetně dospělých. Právě tito žáci většinou šikanují trvale, pro vylepšení pocitu vlastního image.

Oběti bývají také dosti různé, většinou pocházejí z rodin, kde na rozdíl od ostatních průměrných žáků, je péče až úzkostlivě přehnaná. Mezi spolužáky mívají málo kamarádů, cítí se nejistě, dají se snadno rozčítit, nebo se pokládají za poněkud odlišné co do vzhledu, etnického původu, osobnosti, schopností nebo zvláštních vzdělávacích potřeb.

Ředitelé všech škol mají zákonnou povinnost stanovit postupy zamezující šikaně mezi žáky a oznámit je učitelům, zákonným zástupcům i dětem.

Proto je důležité, aby třídní učitel ve svých žácích vzbuzoval důvěru a oni za ním mohli s jakýmkoliv problémem přijít. Právě u šikany je to velký problém, neboť ve svědcích šikany panuje strach, že by se v případě oznámení mohli stát též obětí agresora.

Na naší škole máme preventistu, který se zabývá dětmi mající sklon k šikanování spolužáků. V žádné třídě nechybí leták s návodem, jak se v případě šikany - ať již prožité, či jen svědecké zachovat.

Další způsob prevence šikany na naší škole jsou pravidelné dotazníky, kterými se zjišťuje, zda k šikaně v různých třídách dochází.

Třídní učitel je ten, kdo by si měl nejvíce všimnout změn chování jak třídy jako kolektivu, tak jednotlivých žáků, a pokud by měl pocit, že něco není v pořádku, hned by měl začít jednat.

6.2.2 Čím je a může být třídní komunita ve spojení se šikanou?

Na začátku si vyjasníme, co je to třídní komunita – je to metoda vyššího řádu, se kterou jsou dobré zkušenosti při celkové léčbě a prevenci šikanování. V tomto smyslu je třídní komunita považována za jakési skupinové zdraví, a proto je také opakem třídy nemocné šikanováním.

Projevy zdraví spatřujeme zejména:

- ve vytvoření bezpečných a kamarádských vztahů,
- v překonání osobních individuálních rozdílů v lásce a tvořivosti,
- ve vědomí sebe jako živého organismu, sebereflexi svého zdravotního stavu a schopnosti nastartovat sebeozdravné metody.

Komunitní forma existence výrazně posiluje imunitu proti napadení šikanou. Pokud k ní přesto dojde, umožňuje ji brzy účinně léčit.

V čem spočívá metoda třídní komunity? Lze ji charakterizovat jako demokratickou formu organizace života ve třídě. Z poněkud jiného úhlu je možné komunitu postihnout jako způsob svobodného spravování moci ve třídě.

Při zavádění komunity do školní třídy nám jde především o nahrazení hierarchicko-autoritativního způsobu organizace výchovy způsobem demokratickým. Své úsilí zaměřujeme proto na podporu možnosti svobodné volby žáků a posílení jejich pocitu zodpovědnosti za dosažení smluveného cíle.

Demokratické vedení třídních setkání se opírá o pět principů komunity⁹:

- aktivní podíl členů komunity na plnění cílů,
- vytvoření oboustranné komunikace,
- zvýšení rovnoprávnosti v rozhodování,
- zodpovědnost ke komunitě,
- zážitkové učení.

Snažíme se probudit komunikaci všech se všemi – mezi žáky samotnými a mezi žáky a učiteli. Jak víme, pomůže k tomu např. kruhové uspořádání, které nám dovoluje spolu mluvit tváří v tvář. Žáky podněcujeme k vyjadřování jejich názorů, ale i pocitů týkajících se problému šikanování. Důraz klademe na to, aby komunikace byla rovnoprávná, bez ponížení a směřovala k lepšímu porozumění, usmíření a ke zlepšení vztahů.

V komunitě klademe důraz na tzv. prožitkové učení, kdy se nepřebírají hotové vědomosti, ale prožívají se různé situace a provádějí se úkoly, žáci si připravují vlastní program.

⁹ Kolář, Michal: Bolest šikanování. Portál, Praha, 2001, str. 193

Prostředkem učení jsou pozitivní projevy i konflikty a jevy negativní, pokud jsou konstruktivně řešeny.

Prožitkové učení je považováno za nejefektivnější způsob učení, dokumentuje to přehled efektivnosti různých typů učení¹⁰:

- 10% toho, co slyšíme,
- 15% viděného,
- 20% zároveň viděného i slyšeného,
- 40%, co diskutujeme,
- 80%, co děláme
- Až 90%, co jsme sami vyučovali.

6.3 Kyberšikana

Též kybernetická šikana, počítačová šikana či cyberbullying¹¹ je druh šikany, který využívá elektronické prostředky, jako jsou mobilní telefony, e-maily, pagery, internet, blogy a podobně. Řada jejích projevů může spadat do oblasti kriminálních činů. Její nejobvyklejší projevy představuje zaslání obtěžujících, urážejících či útočných mailů a SMS, vytváření stránek a blogů dehonestujících¹² ostatní, popřípadě může kyberšikana sloužit k posilování klasických forem šikany, nejčastěji prostřednictvím nahrání scény na mobilní telefon a jejího následného rozeslání známým dotyčného, popřípadě vystavení na internetu. Zejména poslední varianta šikany může být extrémně nebezpečná – pokud se spojí s nějakou velmi ponižující situací, takovéto zveřejnění ponižujících materiálů pro obrovské množství lidí (které nejde vzít zpět) mnohonásobně zvyšuje utrpení a trauma oběti, což na ni může mít extrémně neblahý dopad.

Kyberšikana je velkým problémem v řadě zemí. Kvůli ní se přijímají nové zákony a bezpečnostní opatření (např. Polsko filtruje na školních sítích přístup k internetu a zakazuje dětem používat na školách mobilní telefony, Jižní Korea, kde představuje kyberšikana vážný celospolečenský problém, přijímá rozsáhlé restriktivní úpravy ohledně využití internetu), některé země už dokonce ustavily speciální policejní vyšetřovací týmy určené pro boj s kyberšikanou. V USA je kyberšikana od roku 2006 federálním zločinem.

¹⁰ Kolář, Michal: Bolest šikanování. Portál, Praha, 2001, str. 194

¹¹ Cyberbullying - anglický výraz pro kyberšikanu, počítačovou šikanu, kybernetickou šikanu. Dle <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/cyberbullying-angl>>

¹² Dehonestovat - ponižovat, urážet. Dle <<http://slovník-cizich-slov.uzdroje.com/?s=dehonestovat>>

6.3.1 Výhody kyberšikany pro pachatele

Kyberšikana má pro řadu jedinců oproti tradiční šikaně řadu výhod. Šikovný a inteligentní pachatel je jen těžko polapitelný, postižení (podobně jako u tradiční šikany) nemají příliš tendenci si stěžovat a zveřejňovat tak své ponížení a internetové prostředí navíc smazává rozdíly ve fyzické síle a sociálního postavení ve skupině. Otevírá tedy pole i těm, kteří nemají žádné přátele a tudíž si nemohou utvořit tlupu, s níž by terorizovali okolí, kteří nemají dost fyzické síly a prestiže, aby oběť terorizovali v reálném světě. Může se navíc týkat všech věkových skupin a může je zasáhnout doslova přes celý svět.

Jednotlivé systémy komunitních a sociálních sítí umožňují sdílení obsahu všem a proto není problém pro kohokoliv s nekalými úmysly, aby umístoval jakýkoliv obsah, který oběť poníží, či znemožní.

6.3.2 Rizika pro pachatele

Na druhé straně kyberšikana může být velmi nebezpečná pro jejího pachatele – při nerozumné formě užití či souhře náhod může vést k odhalení a jednoznačnému prokázání šikany.

V případě Ani byla nahrávka z mobilu použita jako klíčový důkaz v procesu s násilníky (a to navzdory tomu, že ji autor na internet nevyvěsil a smazal ji ihned poté, co se dozvěděl o dívčině sebevraždě - policejní technici totiž dokázali smazaný film zrekonstruovat).

V českých podmínkách je znám případ masové rvačky žáků ZŠ Elišky Krásnohorské s žáky ZŠ SNP v Ústí nad Labem, kde někteří účastníci byli vyzbrojeni i boxery. Nikdo z vedení škol o ní neměl ponětí, dokud její záznam nebyl objeven na internetu (asi není pochyb o tom, že reportáže v televizních novinách a zájem ředitelů obou škol a primátora města nepředstavovaly ten typ popularity, po kterém autoři nahrávky toužili).

Na druhé straně, v současné době existuje zvýšené riziko pro pachatele pouze v případě nahrání scénky s jasně identifikovatelnými účastníky, nebo pro pachatele velmi neinteligentního, který buďto postupuje velmi naivně ohledně použitých internetových prostředků, nebo se nechá jednoznačně identifikovat svým výtvořem. Jinak je boj s ostatními formami kyberšikany, jako je zakládání dehonestujících stránek či napadání a sexuální obtěžování pomocí mailů, zatím v počátcích.

Jednak se tím postižení příliš nechlubí a jednak anonymita, nepřehlednost internetu, obrovské množství open proxy¹³ a podobných anonymizujících faktorů, možnost použít servery z divokého zahraničí, kde je pro policii rodného státu problém získat plodnou spolupráci, poskytuje rozsáhlé možnosti, jak odeslat podobné věci i ze svého domácího počítače, aniž by dotyčnému významněji hrozilo odhalení. Platí to zejména v zemích, kde boj s kyberšikanou není patřičně rozvinut. Ovšem dostatečně schopný jedinec se zatím může vysmívat i snaze policie států v této oblasti nejpokročilejších.

Mladí teenageři zde navíc mohou těžit z toho, že jejich znalosti počítačové techniky v současné době obvykle v rozsahu několika řádů překračují znalosti rodičů - často si mohou dělat na počítači doslova, co chtějí, aniž by rodiče měli jakoukoliv šanci je nějak účinně kontrolovat.

6.3.3 Šikana pomocí blogů¹⁴

Velmi rozšířenou se stává šikana využívající fenoménu blogů. V podstatě může mít čtyři hlavní podoby:

- vkládání agresivních a útočných komentářů do cizího blogu (šikovný a velmi vytrvalý jedinec může přinutit oběť zcela zrušit komentáře),
- vytváření blogů a příspěvků na vlastním blogu s texty, které poškozují a šikanují oběť,
- vytváření „falešných blogů“ – tj. blogů, které se tváří, že je psala oběť šikany, která je tímto způsobem poškozována tak, že je ostatním sugerováno, že je autorkou textů a materiálů, které by samozřejmě nikdy nenapsala nebo nezveřejnila,
- nabourání cizího blogu a jeho úprava ke škodě oběti.

¹³ Open proxy – anonymní otevřené proxy servery. Dle <http://www.encyclopediaalive.info/index.php?l=cs&q=Wikipedie:%C5%BD%C3%A1dn%C3%A9_open_proxy>

¹⁴ Blog – umožňuje zdarma vytvořit internetové stránky. Dle <<http://blog.cz/>>

6.3.4 Pět klíčových oblastí, kterým by se škola měla věnovat, aby mohla vytvořit efektivní plán prevence

- **Snažte se pochopit podstatu kyberšikany a mluvíte o ní.** Škola by měla jasně definovat, co je možné zahrnout pod termín kyberšikana. Je důležité, aby si byl každý vědom nebezpečí, které kyberšikana představuje, a aby byl obeznámen s tím, jak se liší od ostatních forem šikany. Žáci i rodiče by měli být poučeni o odpovědnosti související s používáním ICT i o sankcích za jejich zneužívání.
- **Měli by vědět, že jim škola může pomoci i v případě, že se kyberšikana objeví mimo školu.** Aktualizujte existující postupy a praktiky týkající se patologického chování. Projděte a případně upravte Vnitřní řád školy (Školní řád) i předpisy, týkající se počítačových učeben. S těmito předpisy seznamte také rodiče. Uschovávejte pokud možno kvalitní nahrávky jakýchkoliv případů týkajících se kyberšikany. Kontrolujte, k jakým účelům žáci ve škole používají internet. Škola by měla podniknout všechny kroky proto, aby její vybavení a systémy nemohli zneužívat původci kybernásilí.
- **Uspadněte postiženým postup, jak nahlásit kyberšikanu.** Nikdo by neměl mít pocit, že musí kyberšikanu řešit sám. Nahlášení jakékoliv formy šikany ale může být pro oběť i pro přihlížející velmi těžké. Seznamte proto žáky s různými způsoby, jak a komu ve škole oznámit, že ví o existenci případů kyberšikany. Takové informace mohou sdělit např. školnímu preventistovi, výchovnému poradci, třídnímu učiteli, vrstevníkům, anonymně do schránky důvěry apod.
- **Podporujte pozitivní využívání technologií.** Informační komunikační technologie jsou úspěšně využívány k podpoře poutavého a efektivního učení. Učení je s jejich pomocí flexibilnější, kreativnější a dostupnější. Vysvětlete žákům bezpečné způsoby jak technologie používat. Naučte je tyto technologie používat tak, aby vedly k podpoře sebeúcty, průbojnosti a budování přátelství. Podporujte a povídejte si o etiketě na internetu, e-bezpečí a počítačové gramotnosti. Ukažte žákům, že učitelé rozumí technologiím, které žáci používají, anebo žáky připravte na to, aby je to naučili!
- **Hodnot'te vliv prevence a její účinnost v boji proti kyberšikaně.** K tomu, abychom ověřili, zda jsou postupy proti šikaně efektivní a aktuální, jsou nezbytné pravidelné kontroly. Zvažte provádění každoročního průzkumu zkušeností žáků se šikanou, včetně kyberšikany, i průzkumu spokojenosti rodičů. Všechny zainteresované seznamujte s pokroky, kterých bylo dosaženo. Nenechte problém kyberšikany utichnout, opakovaně se k němu vracujte.

6.4 Záškoláctví

Záškoláctvím trpí nejen jedinec, který se ho dopouští, ale i celá společnost, protože jeho důsledkem jsou špatné studijní výsledky žáků, jejich horší uplatnění v životě i kriminální činnost. Míra záškoláctví je také indikátorem správné funkce vzdělávacího systému. Pokud mají žáci pocit, že školní vzdělání nemá smysl, a do školy proto nechodí, pak se musíme zamyslet nad způsoby a intervenčními prostředky, jakými s takovou situací musíme bojovat.

Omluvená nepřítomnost je nepřítomnost, kterou dovolil učitel nebo jiný zástupce školy. Patří sem případy absencí, jako je nemoc apod. Neomluvená nepřítomnost je nepřítomnost, k níž učitel nebo jiný zástupce školy nedal své svolení. Sem patří veškeré nevysvětlené a neoprávněné absence.

Pojem „záškolák“ označuje žáka, který pro svou absenci nemá legální důvod. Někdy je těžké jednoznačně určit, zda se o záškoláctví jedná nebo ne a proto se uvádí pět kategorií, které se k tomuto účelu používají:

- a) pravé záškoláctví – žák nechodí do školy, ale rodiče si myslí, že do školy chodí,
- b) záškoláctví s vědomím rodičů – žák do školy nechodí, ale rodiče jsou o tom informováni a také vědí, že k tomu nemá žádný oprávněný důvod (např. pomáhá rodičům v práci, hlídá mladšího sourozence apod.),
- c) záškoláctví s klamáním rodičů – žáci, kteří dokážou přesvědčit své rodiče, že jim je tak špatně, že nemohou jít do školy, i když se ve skutečnosti cítí docela dobře. Rodič pak napíše žákovi omluvenku z důvodu zdravotních potíží,
- d) útěky ze školy – žáci do školy chodí, nechají si zapsat přítomnost, během dne pak ale na hodinu nebo dvě odejdou,
- e) odmítání školy – týká se žáků, kterým představa školní docházky činí psychické potíže. Patří sem poruchy pramenící z problémů ve škole, např. z pocitu, že učení je moc těžké, strach, že žák bude šikanován, školní fobie nebo deprese.

6.4.1 Hlavní příčiny záškoláctví a odmítání školy

- hodiny jsou nudné
- práce v hodinách je moc těžká
- atmosféra ve škole je moc přísná
- žáci mají problémy s některými učiteli
- žáci mají pocit, že je škola odmítá

- žáci mají pocit, že se jim škola dostatečně nevěnuje
- jsou šikanováni
- chtějí trávit čas o samotě nebo s kamarády
- nelíbí se jim učební osnovy školy

Z vlastní zkušenosti mohu říci, že v dnešní době žáci chodí za školu, protože je výuka nebaví a je pro ně lepší strávit celé dopoledne v zimě na autobusové zastávce. Mnohdy se nechají stáhnout k záškoláctví i nevinní žáci - jen aby dokázali, že nejsou taky slabí, jak si o nich ostatní myslí.

A opět se dostáváme k práci třídního učitele, který musí kontrolovat docházku všech dětí ve své třídě, kontrolovat omluvenky v žákovských knížkách a pokud dlouho chybí, volat rodiče a zvát si je ke konzultaci.

Nyní je ustanoveno, že rodič je povinen omluvit své dítě do tří dnů, pokud tak neučiní, třídní učitel ho musí kontaktovat telefonicky, nebo mu poslat doporučený dopis. Pokud se situace několikrát opakuje, nebo je žák viděn venku a za pár dní mu rodič absenci omluví, podává se návrh na sociální odbor z důvodu zanedbání rodičovské péče.

6.5 Vyloučení

K tomuto tématu není třeba psát mnoho informací, protože na základní škole k vyloučení žáka dojít nemůže.

Pokud se nějaký žák nechová tak, jak by měl, porušuje školní řád, šikanuje, neplní si své povinnosti, může třídní učitel ve spolupráci s výchovným poradcem (prostřednictvím PPP) podat podnět na umístění žáka do diagnostického ústavu. Po určité době se ovšem žák opět vrátí zpátky na základní školu.

Jestliže je jeho prospěch velmi špatný, podává třídní učitel návrh na přestup na speciální školu, samozřejmě, že je k tomu nutný souhlas rodičů a vyjádření pedagogicko – psychologické poradny.

V dnešní době může dojít k vyloučení ze základní školy pouze toho žáka, který navštěvuje školu již desátým rokem, a tudíž se na něho vztahují podmínky, jako kdyby byl na střední škole. Tzn., pokud by si neplnil své povinnosti, byl hrubý ke spolužákům i učitelům apod., může ho škola vyloučit.

Samozřejmě, že škola a třídní učitel se může setkat i s dalšími problémy týkající se žáků, jako je například školní stres¹⁵, zármutek (rozvod rodičů, úmrtí v rodině apod.), zneužití (pohlavní, fyzické, psychické), ke kterým může dojít ve škole, ale nemusí.

Je to zásah do dětské psychiky, který se prokazatelně projevuje i ve školním vyučování a záleží na třídním učiteli, jak moc je všímavý a dokáže děti pozorovat.

Může zasáhnout sám a pokusit se vyzvědět, co se stalo, pokud ale žák bude odmítavý, což se většinou děje, může věc přenechat výchovnému poradci, který má mnohem více kompetencí a možností k řešení různých problémů ve škole. Žáci mají k němu třeba větší důvěru než ke třídnímu učiteli, nebo mají strach, že pokud řeknou, co se u nich stalo nebo děje, může se na ně třídní učitel začít dívat jinak a to by oni přeci nechtěli. To je pochopitelně nesmysl, ale dětská mysl je naprosto nevypočitatelná.

6.6 Kriminalita

Kriminální činy spáchané mladistvými budí pozornost nejen proto, že mohou být pro problémovou mládež příznačné, ale také proto, že rodinám i obětem těchto činů působí značnou bolest a utrpení.

Kriminalita mladistvých je definována jako páchaní nelegálních přestupků ve věku mezi lety 10 až 17.

I tato činnost se dotýká třídního učitele. Pokud se stane krádež ve škole, třídě, je to on, kdo musí vzniklou situaci řešit. Pokud se stane nějaký přestupek mimo školu a několikrát se opakuje, je nucen napsat posudek na daného žáka Policii ČR, která podniká další kroky a je velmi pravděpodobné, že dítě bude rodičům odebráno a přemístěno do dětského domova nebo nápravného zařízení.

Tím dochází i ke změnám v kolektivu. Jsou dvě možnosti, jak se mohou k pachateli trestného činu spolužáci chovat. Buď ho odsoudí a nebudou se s ním chtít bavit, nebo k němu budou vzhlížet jako k Bohu a budou se mu chtít vyrovnat. V ten moment musí nastoupit třídní učitel a vše uvést na pravou míru, aby se mu žáci ve třídě „nezvrhli“.

Tabulka, která bude následovat, ukazuje na kriminální činnost dětí ve věku mezi 11-12 lety a mezi 15-16 lety. Výsledky jsou dost burcuující a smutné.¹⁶ Jen na nás záleží, jak budeme na žáky působit a zda se kriminální činnost bude snižovat nebo zvyšovat.

¹⁵ Školní stres lze definovat jako negativní emocionální prožitek, například úzkost, zlost, deprese a frustrace, pramenící z některého aspektu výuky. (dle Kyriacou, Chris: Řešení výchovných problémů ve škole. Portál, Praha, 2005, str. 84)

¹⁶ Dotazník vyplněný téměř 14 500 žáky v Anglii a Walesu v roce 2002, autoři uvedli, že téměř polovina připustila porušení zákona alespoň jednou!

Tab. 8: Kriminální činnost dětí ve dvou věkových rozmezí

Kriminální činnost	Věk 11 – 12 let	Věk 15 – 16 let
Někdy něco ukradli nebo se pokusili ukrást.	20	41
Během posledního roku zničili majetek.	11	28
Během posledního roku spáchali drobné krádeže v obchodech.	9	23
Přechovávali zbraň.	6	16
Někoho napadli s úmyslem ublížení na zdraví.	6	14
Prodali nebo distribuovali ilegálně drogy.	1	9

Zdroj: Kyriacou, Chris: Řešení výchovných problémů ve škole. Portál, Praha, 2005, str. 133

6.6.1 Rizikové faktory kriminality mladistvých

- Rodina – špatná péče a disciplína v rodině, rodinný konflikt, rodinná minulost problémového chování, souhlasný postoj rodičů k problémovému chování, nízký příjem a špatné bydlení.
- Škola – špatný prospěch od nástupu do školy, agresivní chování včetně šikany, nízká odpovědnost, záškoláctví, narušování chodu školy.
- Společenství – narušování a přehlížení společenství přátel, přítomnost drog, znepřátelené sousedské vztahy, vysoká nestálost a nedostatek sousedského porozumění.
- Jednotlivci, přátelé a vrstevníci – odcizenost a nedostatek společenské odpovědnosti, omluvný postoj k problémovému chování, raný nástup problémového chování, zatažení přátel do problémového chování.

Pokud si třídní učitel bude dobře plnit své povinnosti, může tomuto problémovému chování předejít. Je třeba ovšem maximálně spolupracovat se vzájemnými poznatky třídních i ostatních učitelů o dětech při nástupu do šestého ročníku - tedy při přechodu dětí z prvního stupně na druhý.

6.6.2 Ochranné faktory kriminality mladistvých

- Silné vazby s rodinou, přáteli a učiteli.
- Zdravé standardy nastavené rodiči, učiteli a vedoucími zájmových kroužků.
- Příležitost zapojit se do rodinného života, školních a zájmových aktivit.
- Společenské a studijní dovednosti umožňující zapojení do těchto aktivit.
- Schvalování a prosazování pozitivního chování.

Další kapitola se může odvolávat na výsledky níže uvedeného dotazníku. Z jeho výsledků se nyní můžeme zaměřit na typologii pedagogických pracovníků, protože lze celkem lehce říci, který učitel má sklony mít rysy demokratické, který autokratické a který liberální.

Samozřejmě dělení je daleko rozsáhlejší, a proto si na ně poukážeme, abychom věděli, že nemáme typologie pouze ony tři. Všechny si v následující kapitole rozebereme.

7. TYPOLOGIE PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Abychom si lépe mohli představit třídního, i jakéhokoliv jiného učitele, rozhodla jsem se vypsát různé typologie učitelů od různých světových psychologů.

Typologie vychází především z psychologických nebo sociologických konstrukcí. Zpravidla jsou výzkumně podloženy, opatřeny o povahové rysy, o základní psychické aktivity, sociální postoje apod.

Typologie učitelských osobností se dělí na několik skupin, podle různých pohledů psychologů. Já se zaměřím na pět různých skupin a jejich podskupin.¹⁷

7.1 Typologie W.O. Döringa

Vychází z obecnější psychologické typologie, která je založená na různých životních postojích lidí. Döringova typologie je poměrně uměle vykonstruovaná a rozlišuje šest základních typů učitelů.

Ideový typ - každý svůj krok posuzuje především z hlediska smyslu života. Žákům většinou rozumí velmi málo, protože se dokáže obtížně vžít do jejich myšlení a prožívání.

Estetický typ - jednoznačně u něj převládá cit a fantazie nad racionálním promyšlením postupů a chování. Spíše pudově se snaží formovat dítě do podoby nezávislého tvora. Snaží se formovat žáky jako umělecká díla nebo se snaží rozvíjet to, co je na něm osobité a neopakovatelné.

Sociální typ - je zaměřen na všechny žáky školní třídy, je společenský a extrovertní. Dokáže s dětmi rychle navázat sociální kontakty a vcítit se do jejich myšlení a problémů. Mnohdy bývá určován jako ideální učitelský typ.

Teoretický typ - klade důraz na svůj obor, na který je výrazně orientován. Na žáka nebere již takový zřetel. Smysl práce je co nejhlubší poznání vlastního oboru a vštěpování poznatků žákům bez toho, aniž by se je snažil blíže poznat.

Ekonomický typ - snaha dosáhnout maximálních výsledků s minimálním vynaložením sil. Někdy se nesnaží jít ani příliš do hloubky svého oboru, protože je praktický a reálný, kdy hluboké poznání běžná výuka nevyžaduje.

Mocenský typ - autoritativní osobnost, snaží se prosadit u žáků a mnohdy i u učitelského sboru. V extrémní podobě je uspokojen představou, že se ho žáci bojí a v konečném výsledku se mu to velmi dobře daří. Ve třídě nedokáže vyvolat přátelskou atmosféru, je pedantský.

¹⁷ Sekera, Julius: Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech. REPRONIS, Ostrava, 1994

7.2 Typologie E. Vorwicka

Tato typologie je založena na rozhodnutí, zda učitel bude věnovat větší pozornost vzdělávání žáků - podá látku co nejpečlivěji, anebo bude upřednostňovat formování žákovy osobnosti - klást větší důraz na cit než učivo a rozhodovat se spíše srdcem.

7.3 Typologie E. Luky

Všeobecně vychází z lidských typů, které jsou rozděleny podle dvou kritérií. Prvním kritériem je reakce jedince na realitu a druhým kritériem je otázka, zda je jedinec schopen zpracovávat vjemy ve své psychice.

Z obou kritérií jsou odvozeny dva typy.

a) *První kritérium* – reakce jedince na realitu.

Reflexivní typ, který mezi působící podněty a reakcí na ně vkládá promyšlení věcí.

Naivní typ – reakce na podnět nemá uvažování, reakce je ovlivněna převážně temperamentem reagujícího.

b) *Druhé kritérium* – schopnost jedince zpracovávat vjemy ve své psychice.

Reprodukční typ – přijímá podněty, aniž by na nich vnitřně pracoval a něco z nich tvořil.

Produktivní typ – přijímá podněty, vnitřně je zpracovává, přetváří je a tvořivě rozvíjí.

Pokud tato kritéria přeneseme na problematiku učitelských osobností, dostaneme čtyři typy pedagogických pracovníků.

7.3.1 Typy pedagogických pracovníků odvozených z typologie E. Luky

Bezprostředně reprodukční typ - rychle a instinktivně reaguje na nové pedagogické situace. Tyto reakce však nedokáže hlouběji zdůvodnit. Žáky přitom nevede k samostatné tvořivé práci, avšak jim dokáže zprostředkovat vědomosti, které jsou potřebné ke zkouškám.

Bezprostředně produktivní typ - vyznačuje se velkou duchapřítomností při rozhodování, má dobrou znalost pedagogické teorie a disponuje mimořádně kvalitními znalostmi.

Uvažující reprodukční typ - své poznatky nedokáže tvořivě využívat. Uvažuje často, dlouho, avšak neplodně - málo samostatný a v nových situacích často ztroskotává.

Uvažující produktivní typ - nezvládá výchovné situace, neumí na ně správně reagovat. K žákům se přibližuje s obtížemi a nechápe jejich individuální odlišnosti. Žáci k němu chovají úctu, ale jen málokdy ho mají opravdu rádi. Introvert.

7.4 Typologie Z. Zaborowského

Tento polský psycholog rozděluje čtyři základní typy učitelů a to podle práce s dětmi.

- a) *Přísně autokratický učitel* - neustále své žáky kontroluje, ti ho postupně začínají nenávidět. Vyžaduje okamžitou poslušnost a pozornost. Zřídka nebo vůbec žáky pozitivně motivuje (pochvaly apod.). Žáci z něj mají strach nebo reagují podrážděně a nejsou ochotni spolupracovat.
- b) *Pracovně autokratický učitel* - uvědomuje si svou autokratičnost. Většina žáků jej má ráda, ale nesmí je učit příliš dlouho. To se potom dostavuje odpor k učitelově dominanci. Žáci musí neustále čekat na jeho instrukce.
- c) *Liberální učitel* - příliš žákům nedůvěřuje, nevěří v jejich samostatnost a tím jim občas bere motivaci. Bývá často nerozhodný, nemá jasně promyšlené cíle a s žáky spolupracuje jen s obtížemi. Nepodílí se na práci žáků, nepomáhá jim a žáci mnohdy nevědí, co mají dělat.
- d) *Demokratický typ učitele* - plánuje a rozhoduje ve spolupráci se žáky. Mezi ním a žáky panují dobré vzájemné vztahy. Pomáhá jim, usměřňuje je, zajímá se o ně jako o jednotlivce a všímá si také školní třídy jako celku.

7.5 Typologie Ch. Caselmana

Tato typologie se řadí mezi nejznámější a také mezi nejpropracovanější. Prvním kritériem pro rozdělení typologie učitelů je otázka, zda učitel věnuje větší pozornost učení a učebnímu předmětu, nebo se spíše zaměřuje na osobnost žáka.

7.5.1 Logotrop

Tento učitel je orientován na učení a učební předmět, dále ho dělí na filozoficky orientovaného logotropa (orientuje se podle svého pevně vytvořeného názoru na svět, který chce vštěpit žákovi) a na odborně vědecky orientovaného logotropa (vyskytuje se častěji, chce své žáky co nejvíce naučit, dokáže pro svůj obor nadchnout).

7.5.2 Pajdotrop

Učitel se orientuje především na žakovu osobnost. Dělí je opět na dvě různé podoby pajdotropa.

Individuálně psychologicky orientovaný pajdotrop se snaží pochopit žakovu osobnost a vnitřně ho získat, mnohdy se snaží získat i ty žáky, nad kterými už ostatní rezignovali. Projevuje se rodičovským vztahem k žákům.

Druhým typem je všeobecně psychologicky orientovaný pajdotrop, který má větší přítomnost racionálních prvků. Klade si všeobecnější výchovné otázky, dokáže hlouběji promýšlet a zkoumat výchovné jevy. Může slevit ze svých didaktických požadavků.

Dále Caselmann vycházel z Z. Zaborovského a W.O. Döringa. Podle nich rozdělil ještě dvě další kategorie typologie učitelů.

7.5.3 Typologie vycházející ze Z. Zaborovského

Autoritativní typ - vyskytuje se spíše u logotropů, veškeré dění ve třídě by nejraději řídil do těch nejmenších podrobností. Chybí mu smysl pro spravedlnost, humor a postrádá laskavost k dětem.

Sociální typ - vyskytuje se především u pajdotropů, přenechává žákům více volnosti a snaží se je vést k samostatnosti a odpovědnosti.

7.5.4 Typologie vycházející z W. O. Döringa

Vědecko-systematický typ - projevuje se racionálním postupem ve vyučování. Látku správně vysvětlí, uspívají u něj i slabší žáci a rozvíjí u nich logické myšlení. Někdy hrozí ztráta oživovacích prvků, kdy může dojít ke znechucení žáků a ztrátě jejich motivace.

Umělecký typ - proniká intuitivně do učení a má silně rozvinutou představivost. Prosazuje při vysvětlování učiva názornost a plastičnost, ale poněkud zanedbává rozvoj abstraktně-logických operací.

Praktický typ - má značné organizační vlohy, má vždy po ruce příklad, pomůcky, přísloví apod. Rozvíjí především názorné myšlení žáků. Hrozí mu, že se stane povrchním rutinérem.

7.6 Ideální učitel

Zejména ve starší pedagogické literatuře se objevuje řada normativních popisů požadovaných vlastností, kterými by měl úspěšný učitel disponovat.¹⁸

Výčet čtrnácti požadavků na ideálního učitele:

- Mít rád děti a mládež a být schopen s nimi komunikovat.
- Být dobře informovaný.
- Být flexibilní.
- Být optimistický.

¹⁸ Urbánek, Petr: Vybrané problémy učitelské profese. TU v Liberci, Liberec, 2005, str. 32

- Být modelem rolového chování.
- Být schopen uvádět teoretické poznání do praxe.
- Být důsledný.
- Být jasný a stručný.
- Být otevřený vůči druhým a světu.
- Být trpělivý.
- Být vtipný.
- Být dostatečně sebejistý.
- Projít pestrou přípravou na profesní dráhu.
- Být vhodně upraven a dodržovat zásady osobní hygieny.

Nyní si můžeme sáhnout všichni do svědomí, která vlastnost nám je cizí a kterou naopak disponujeme.

Na jednu stranu si myslím, že takovéto dělení je přehnané, že by opravdu jen stačilo rozdělení na autoritativního, liberálního a demokratického učitele, ale zase na druhou stranu, ne každý má na dělení stejný pohled, což jsme ostatně mohli poznat z předchozích typologií výše zmíněných psychologů.

Myslím si, že je důležité, aby každý učitel měl od každé z těchto vlastností něco. Nemůžeme být celý život jenom takoví nebo jiní, s rostoucím věkem si i my sami přetváříme hodnoty a nikdy se nestane, že by ve vyšším věku zůstal nějaký učitel stejný jako hned po absolutoriu vysoké školy.

Projdou nám pod rukama naši žáci, my je vytváříme, přetváříme a mnohdy na nich zanecháváme následky. Proto bychom se i my měli nad sebou zamyslet, zda bychom nemohli něco zlepšit i na naší straně. Vždyť jsme to my, kdo na žáky výchovně působí a snaží se zanechat na nich to nejlepší ze sebe.

8. VÝZKUMNÁ ČÁST

Z celého úvodu k postavení třídního učitele ve škole a ve vztahu k ostatním pracovníkům můžeme dále zpracovat a analyzovat dotazník, na který odpovídali učitelé dvou základních škol. Otázky se týkaly jejich administrativní práce a sociálního cítění k žákům ve své třídě.

Otázky k dotazníku jsem volila po zjištění, jak jednotliví pracovníci tuto oblast práce vnímají. Většinou každou středu při konzultačním odpoledni měla většina učitelů monolog nad šílenou administrativou ohledně třídnictví.

Chtěla jsem hlavně poukázat na činnosti a problémy, které by mohly vysvětlit práci třídního učitele, snažení a zájem o děti i mimo svoji pracovní dobu a také vyzdvihnout to, co třeba některým třídním učitelům vadí, nebo nejsou se vším, co s touto prací souvisí, spokojeni.

V dotazníku se u odpovědí každého učitele vyskytuje mé zhodnocení, a co z jejich odpovědí vyplývá.

8.1 Dotazovací formulář: Práce třídního učitele

1. **Jste:** žena - muž

2. **Váš titul je :** Mgr. - Bc. - Ing. - jiný - žádný

3. **Délka Vaší praxe je:**

- a) do 5 let
- b) do 10 let
- c) do 15 let
- d) do 20 let
- e) do 30 let
- f) nad 30 let

4. **Učíte na prvním nebo druhém stupni ZŠ?**

.....

5. **Kdybyste si mohl/a vybrat jiné zaměstnání, které by to bylo? A proč?**

.....
.....
.....

6. **Jak dlouho vykonáváte práci třídního učitele?**

.....

7. **Jak byste jednoduše popsal/a práci třídního učitele?**

.....
.....
.....
.....
.....

8. **Jaké finanční ohodnocení máte za práci třídního učitele?**

.....

9. **Nemyslíte si, že tato práce vyžaduje až moc velké množství administrativy?**

.....
.....

10. **Jste spokojen/a se všemi úkoly a povinnostmi, které jako třídní učitel/ka musíte vykonávat?**

.....
.....
.....

11. Co byste změnil/a na povinnostech třídního učitele?

.....
.....
.....
.....

12. Jaké nejčastější kázeňské problémy řešíte?

.....
.....
.....

13. Jaký největší kázeňský problém jste během své praxe musel/a řešit?

.....
.....
.....

14. Myslíte, že jako třídní učitel/ka, při řešení kázeňských problémů, máte málo pravomocí?

.....
.....
.....

15. Zajímáte se o „své“ děti i mimo školní vyučování?

.....

16. Jaké akce jste pro ně mimo školu vymyslel/a?

.....
.....
.....

17. Účastní se těchto akcí většina dětí ze třídy? Pokud ne, které skupiny dětí chybí?

.....
.....
.....

18. Myslíte si, že svou práci vykonáváte svědomitě?

.....

19. Myslíte si, že jste u dětí oblíbený/á?

.....

20. Myslíte si, že Vás na práci třídního učitele dostatečně připraví studium na VŠ?

.....
.....
.....

21. Jste jako třídní učitel/ka zaměřen/a na svoji třídu jako sociální skupinu, nebo se zaměřujete jen na svou aprobaci?

.....
.....

22. Máte porozumění pro žáky, nebo vám toto porozumění chybí a nechcete problémy řešit?

.....
.....
.....

23. Máte dostatečný časový prostor pro kontakt se svou třídou?

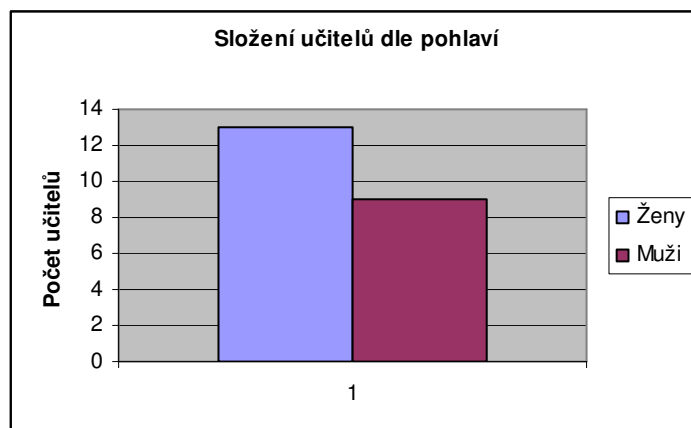
.....

24. Máte velkou nebo malou podporu ze strany vedení školy a jaké to má podle Vás důsledky?

.....
.....
.....

8.2 Vyhodnocení dotazníku

1. Na dotazník odpovídalo **celkem 22 učitelů** ze dvou ZŠ, z toho **13 učitelek, 9 učitelů**.



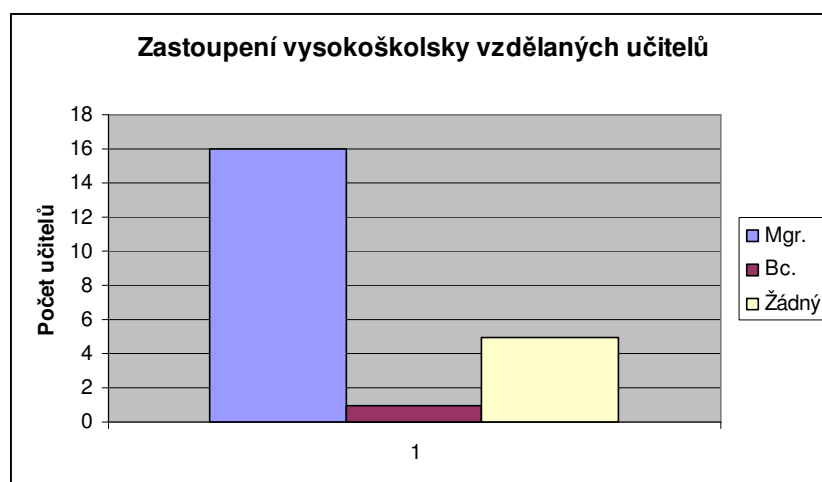
Z grafu můžeme vyčíst, že i když je na ZŠ převaha učitelek, počet učitelů postupně stoupá a situace není tak tragická, jako v předchozích letech, kdy bylo toto povolání považováno za ženské.

2. Zastoupení vysokoškolsky vzdělaných učitelů na dvou dotazovaných ZŠ je následující:

Mgr. - 16 učitelů

Bc. - 1 učitel

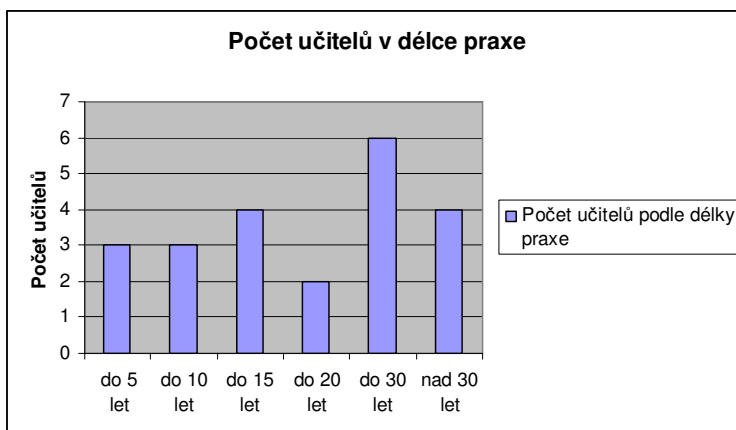
Žádný – 5 učitelů



V druhém grafu též můžeme vidět pokrok ve vysokoškolském vzdělání učitelů, počet učitelů s titulem Mgr. hodně převyšuje ostatní dvě položky grafu. Zbývá otázka, zda titul udělila pedagogická fakulta či nikoliv.

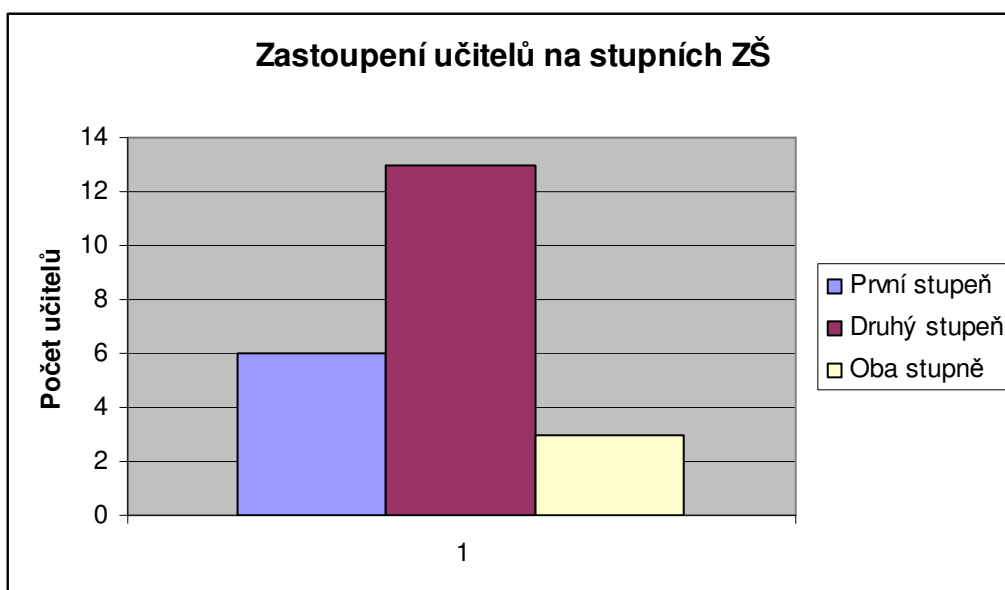
3. Délka praxe je:

- a) do 5 let – 3 učitelé
- b) do 10 let – 3 učitelé
- c) do 15 let – 4 učitelé
- d) do 20 let – 2 učitelé
- e) do 30 let – 6 učitelů
- f) nad 30 let – 4 učitelé



V grafu číslo tři můžeme vidět velkou převahu starších učitelů s mnohaletou praxí, kteří dominují na obou dotazovaných ZŠ. Je to dáno malým finančním ohodnocením, nebo již tuto práci mladí učitelé nechtějí vykonávat?

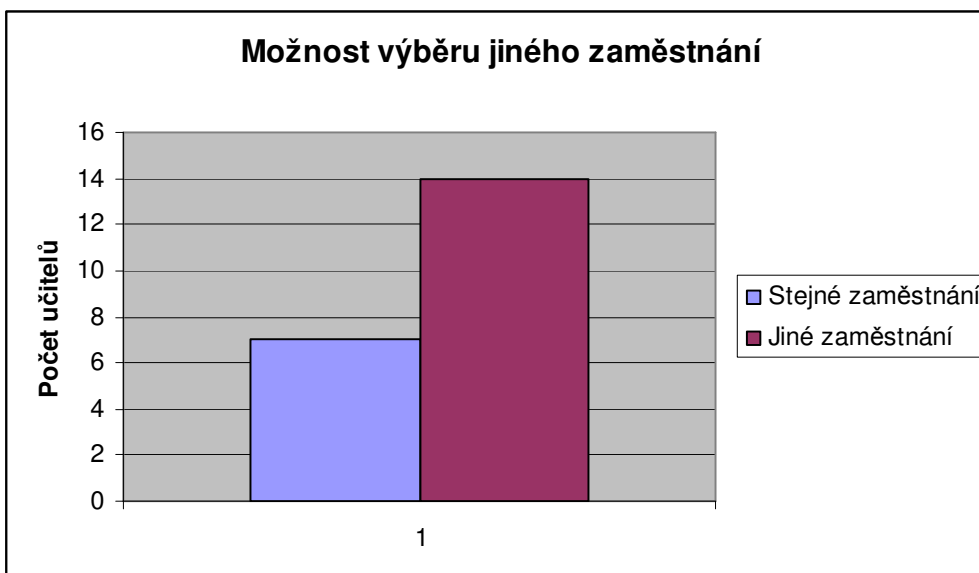
4. Z 21 dotazovaných učitelů učí 6 na prvním stupni ZŠ, 13 na druhém stupni ZŠ a 3 učitelé na obou stupních ZŠ.



Komentář k tomuto grafu je celkem zbytečný, protože záleží na velikosti školy, zda má i na prvním stupni paralelní třídy nebo nikoliv. Přecházející učitelé, kteří učí na obou stupních, jsou převážně vystudovaní učitelé cizích jazyků.

5. Kdybych si mohl/a vybrat jiné zaměstnání, které by to bylo? A proč?

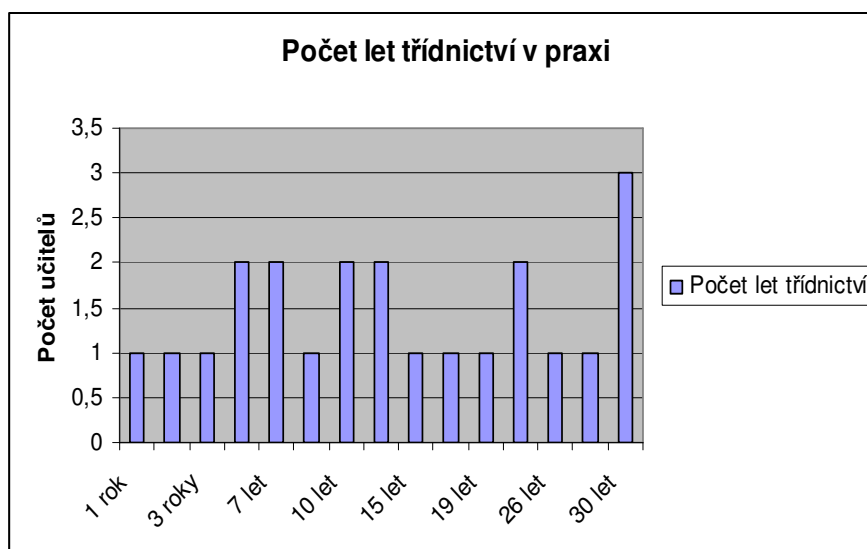
- Ekonomie – konkrétně a jasně zadané vztahy, kriteria a souvislosti; Architektura – kreativnost, volnost, estetika.
- Nevybírala bych si jiné, práce učitelky se mi líbí, mám tuto práci ráda.
- Nechtěl bych jiné.
- Rozhodně příroda – správa NP, CHKO apod., láska k přírodě.
- Generální ředitel ČEZ – vyšší příjmy.
- Neplatič v Chomutově nebo v Janově (Itálie), nemusel bych nic dodržovat, ráno bych si přispal, pak bych šel do herny a večer rušil noční klid. A za to vše by mi stát ještě zaplatil dávky. No neber to!
- NE, jsem spokojen.
- Jiné bych nechtěla dělat.
- Ředitel ČEZ – pěkné finanční ohodnocení.
- Řidič – baví mě jezdit.
- Pravděpodobně stejné.
- Zahradnice (floristka) – tvořivá práce.
- Úředník – jasná pravidla hry v rámci oboru.
- Takové, kde bych byla sama sobě šéfem.
- Cestovatel – poznávání, jazyky.
- Nechci jiné zaměstnání.
- Nevím, neměnila bych.
- Vrhla bych se do soukromníčeni, byla bych svým „pánem“.
- Sportovní komentátor – jsem upovídaný a mám přehled.
- V Pedagogicko-psychologické poradně – práce s dětmi.
- Profesionální hudebník – v divadelním orchestru (artificiální i nonartificiální hudba), Průvodkyně – památkové oblasti; obě povolání ve své kombinaci odpovídají mým zájmům a v podstatě i mému současnému „zaměstnání“, vedlejším aktivitám



Z tohoto grafu vidíme, že jedna třetina dotazovaných by své dosavadní zaměstnání neměnila, až na některé maličkosti jsou spokojeni. Další dvě třetiny by si z nějakého důvodu jiné zaměstnání vybraly. Ať už v tom figuruje finanční stránka, anebo z větší části zájmy a koníčky.

6. Jak dlouho vykonáváte práci třídního učitele?

- 1 rok – 1 učitel
- 2 roky – 1 učitel
- 3 roky – 1 učitel
- 5 let – 2 učitelé
- 7 let – 2 učitelé
- 9 let – 1 učitel
- 10 let – 2 učitelé
- 13 let – 2 učitelé
- 15 let – 1 učitel
- 18 let – 1 učitel
- 19 let – 1 učitel
- 20 let – 2 učitelé
- 26 let – 1 učitel
- 29 let – 1 učitel
- 30 let – 3 učitelé



V grafu vidíme, že počet let třídnictví je velmi podobný letům praxe.

7. Jak byste jednoduše popsal/a práci třídního učitele?

- Administrativa.
- Papírování.
- Veliká zodpovědnost, kolektivní soužití, často vztah dítě – rodina, rodina – škola, administrativa.
- Papírování, podpora samostatnosti a tvořivosti žáků, nebát se problémů, hovořit o nich a přijímat odpovědnost za své chování, komunikovat s dětmi.
- Náročná, někdy jsem táta, máma, jindy rozhodčí a soudce a krotitel divé zvěře, ondy utěšitelka bolavé dušičky.
- Stěžejní pro vytváření kolektivu třídy, hlavní při řešení styčných konfliktních ploch mezi třídním a ostatními učiteli, nezaměnitelný pro styk s rodiči – spolupráce.
- Hlídat docházku, kázeň dětí, řízení třídní samosprávy, výzdoba třídy, vyplňování třídní knihy, katalogových listů, vysvědčení, účast na společných akcích, školních výletech, ...
- Zodpovědnější a kamarádský vztah k žákům (ovšem s „mírou“) -> moje děti, řešení většího množství problémů, závažnějších.
- Vzdělávání, výchova, péče zdravotní, sociální, administrativa.
- Stále něco zapisovat, nahánět záškoláky, řešit problémy (za ostatní učitele).
- Často nepřítel žáků – zabavit, potrestat, žalovat, chtít vyřešit hned, neověřovat, člověk dělající hromosvod, řešící již udělé činy.
- Frontman svěřeného týmu, který má za úkol ho korigovat a pomáhat mu při jeho střetech s vyšším a nižším managementem, výchovné hledisko nevyjímáje.
- Sledování chování třídy, docházka, prospěch, vede třídní dokumentaci (TK, KL, vysvědčení), komunikace s rodiči.
- Administrativní činnost, sociální péče, zdravotní péče, sociální vztahy.
- Přemíra administrativy, méně času pro vlastní práci.
- Učit, vychovávat, vyslechnout, poradit, často plnit i funkci rodiny, vyplnit spousty papírů.
- Pozitiva – snad hlubší vztah k žákům; negativa – papírování, neustálé řešení problémů, zajišťování všeho možného (hodně práce navíc).
- Vést třídu jako kolektiv, komunikace žák <-> učitel <-> rodič, administrativní „válka“ (TK, KL, TV,..), neustálý dozor nad žáky.
- Intenzivnější kontakt s žáky a rodiči, stmelování kolektivu.

- Patronát nad svěřenou třídou – sledování dynamiky této třídy, vztahů ve třídě, klima třídy a jeho zlepšením diagnostika žáků, chování; administrativní činnosti (TK, KL, TV, vysvědčení, vybírání peněz).
- Papíry, papíry, občas i zábava.
- Mnoho práce za málo peněz, no spíš za žádné. 300 Kč hrubého, to se můžu koukat z okna.

Většina učitelů svou práci třídního učitele vykonává sice ráda, ale viditelně jim nejvíce vadí přemíra administrativy, špatný přístup rodičů, neustálá kontrola třídy jako celku i jednotlivců, ale hlavně papírování.

8. Jaké finanční ohodnocení máte za práci třídního učitele?

- Podle počtu dětí ve třídě – 4 učitelé takto odpověděli.
- 6 učitelů uvedlo částku v průměru 300 – 500 Kč
- 1 učitel neuvedl žádné.
- 1 učitel uvedl částku 800 Kč.
- V současné době třídnictví nevykonávám.
- Je tak nízké, že si ji nepamatuji.
- Něco málo ano.
- Tabulka školy (vyhláška) = směšné rozpětí i tarif, průměrně 500 Kč měsíčně.
- Daleko větší než tomu je v současnosti
- Ani si přesně nepamatuji.
- Mizivé.
- Dostatečné.
- Hodně, hodně malé, výsměch.

Finanční ohodnocení za třídnictví je dáno počtem dětí ve třídě, ale téměř vždy se jedná o velmi malou, nepatrnou položku na výplatní pásce. Většina třídních učitelů tvrdí, že je nevyčerpává rozvrh ani příprava na vyučování tolik, jako papírování kolem třídnictví. Dle nich „*hodně práce za málo peněz*“.

9. Nemyslíte si, že tato práce vyžaduje až moc velké množství administrativy?

ANO – 14 učitelů

NE - 3 učitelé

Otevřené odpovědi:

- Nemyslím. Díky novým informačním technologiím lze tuto nucenou administrativu celkem lehce zvládat. Chápu, že pro začínající třídní učitele je tato „sekundární činnost“ časově náročnější.
- Je to přiměřené, více administrativy – v 6. ročníku zakládání KL, 9. ročník výstupní hodnocení.
- Jako vše ve školství.
- Potřebná administrativa je vedena formálně, zbytečnou administrativu produkuje škola sama.
- Rozhodně ano – si MYSLÍM, administrativa v řadě případů NAPROSTO zbytečná – dvojí vedení agendy.

Přemíra administrativy je věcí názoru, i když většina souhlasí. Někomu přijde jako velká, někdo je zase opačného názoru. Podle mě záleží i na systému a typu osobnosti, jak si s administrativou poradí.

10. Jste spokojen/a se všemi úkoly a povinnostmi, které jako třídní učitel/ka musíte vykonávat?

ANO – 9 učitelů

NE – 6 učitelů

Bez odpovědi – 3 učitelé

Otevřené odpovědi:

- Neměla bych „suplovat“ za rodiče.
- Vadí mi, že někteří rodiče si myslí, že máme všechno řešit za ně (školní problémy)
- Musím se s tím vyrovnat.
- Nic jiného mi nezbyvá a případná nespokojenost mi nepomůže.

Téměř vyrovnané odpovědi, je pravda, že někdy mohou udělat velký problém rodiče, když si myslí, že učitel za ně bude vykonávat jejich rodičovské povinnosti. Jinak si myslím, že učitelé mají většinou stejný přístup ke všem žákům, jen se o ty „své“ musí trochu víc starat a poznat je, aby mohl řešit vzniklé problémy v kolektivu, případně v rodinném kruhu.

11. Co byste změnil/a na povinnostech třídního učitele?

- Finanční ohodnocení, méně papírů a kolonek v nich.
- Méně administrativy a více času - třídnické hodiny.
- Vhodný by byl asistent pro problémové děti.
- Nic.
- Asi nic.
- Vedení agendy.
- Papírování.
- Základem práce školy musí být úcta k pracovníkovi, svoboda názoru a konflikt názoru, základní povinností by měla být komunikace s rodinou, sledování a hodnocení individuální vývoje žáka, třídy s žákem i rodinou, povinně se zúčastnit pobytu se žáky mimo vyučování, TU jako partner ve výchově, TU by měl najít žáka před agresí učitele.
- Nic bych neměnil, zavedl bych jednou za týden třídnické hodiny.
- To, že vše řeší sám a většinu času je sám, naše ředitelka preferuje: jaký třídní, taková třída, mnoho zbytečných administrativních prací.
- Snížit administrativu.
- Nic.
- Snížit administrativu.
- Těžko něco měnit.
- Katalogové listy.
- Omezit zbytečnou a nadměrnou administrativu a kontrolu tiskopisů.
- Chtěla bych mít také asistenta, který by dle nutnosti byl nápomocný (hlavně při spolupráci u rodin sociálně slabších, problémových).
- Přivítala bych pevné doplnění třídnických hodin do rozvrhu, což je v současné době bez souhlasu zákonných zástupců a potažmo i dětí nemožné, neboť by to bylo nad stanovený rámec schváleného množství vyučovacích hodin za týden daným MŠMT.

U této otázky se opět dostáváme k velkému množství administrativy, která se na třídní učitele valí.

12. Jaké nejčastější kázeňské problémy řešíte?

- Poškození školního majetku.
- Vyrušování o přestávce i o hodině, nenošení domácích úkolů, nevhodné chování ke spolužákům a občas i k učitelům, kázeň.
- Zapomínání, nevhodné výrazy, ubližování si.
- Vulgární vyjadřování žáků, ničení školního majetku.
- Zapomínání pomůcek, drobné vyrušování.
- Ubližování, posměch, lhaní, zapomínání, drsná mluva.
- Přestupky proti školnímu řádu, absence.
- Ubližování, lhaní, nevhodná mluva.
- Zapomínání, záškoláctví, agresivita, vulgární vyjadřování, šikana.
- Ubližování si, nevhodné vyjadřování, zapomínání.
- Ubližování, ostrakismus¹⁹.
- Klasické přestupky – proti školnímu řádu, lhaní, podvod, nekázeň v hodinách, vulgarita k dětem i k vyučujícím.
- Nevhodné chování o přestávkách, zapomínání školních pomůcek.
- Zapomínání, pubertální projevy, agresivita.
- Nevhodné chování ke spolužákům a učitelům.
- Nekázeň, vyrušování při hodinách.
- Ubližování mezi spolužáky.
- Nekázeň, zapomínání, ostrakismus.
- Nekázeň, ubližování, lhaní, vulgárnost.
- Vztahy mezi dětmi, vztahy mezi dětmi a ostatními učiteli, zapomínání pomůcek.
- Výchovné problémy.
- Fyzické napadení.

Nekázeň, fyzické napadení, porušování školního řádu, vulgárnost, vyrušování, agresivita, nevhodné chování k žákům i k učitelům, zapomínání apod. je téměř všude stejné a podle mě záleží jen na třídním učiteli, jak si s tím dokáže poradit a zda bude na žáky apelovat a ovlivňovat je tak, aby se nad sebou dokázali zamyslet a směřovali postupně k mnohem lepším výsledkům.

¹⁹ **Ostrakismus** je v původní formě takzvané střepinové hlasování o vypovězení občana ze starověkých Athén. V současné době je tento pojem používán obecně, **ostrakizovat** znamená vyloučit jedince z kolektivu. (dle *Encyklopedie Wikipedie*, last revision 27. of March 2009 <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Ostrakismus>>)

13. Jaký největší kázeňský problém jste během své praxe musel/a řešit?

- Šikanování.
- Nic zásadního, nic co by překračovalo normál - vztahy mezi dětmi, vztahy mezi dětmi a ostatními učiteli, zapomínání pomůcek.
- Neomluvené hodiny, ubližování.
- Šikana, záškoláctví, kouření, agresivita (napadení spolužáka).
- Krádež.
- Fyzické napadení žáka.
- Vulgární a fyzická napadení.
- Vzájemné agresivity, rvačky, vulgarity.
- Fyzické napadení.
- Ostrakismus žáka.
- Vystříkaný pepřák ve třídě – děti to chtěly jen zkusit.
- Šikana, fyzické napadení.
- Žák doma řekl, že jsem ho ve škole ostříhala a vodila po třídách jej ukazovat, vše se vyřešilo ihned – otec hned na chodbě zjednal pořádek (kluk se ostříhal sám a bál se to doma říct).
- Šikana – nejprve žáka jako agresor, potom jako oběť.
- Ubližování, neomluvené hodiny.
- Šikana, krádež.
- Záškoláctví.
- Kouření během školní akce, šikana spolužáka.
- Lhaní, fyzické násilí.
- Šikana, kouření na záchodě a o přestávce i ve třídě.
- Poškození osobního majetku, šikanu, krádež.

Stejně zhodnocení jako u předchozího dotazu. Ve většině případů se jedná o děti, které mají sociální problémy, anebo problémy v rodině a chtějí si to, co jim chybí, ať je to láska, přátelství, něha, důvěra apod., vynahradiť, ale někdy velmi nevhodným způsobem. Ovšem ve většině případů si to neuvědomují, anebo jim přijde normální, pokud se takové chování odehrává u nich v rodině.

14. Myslíte, že jako třídní učitel, při řešení kázeňských problémů, máte málo pravomocí?

ANO – 8 učitelů

NE – 7 učitelů

Bez odpovědi – 1 učitel

Otevřené odpovědi:

- To bych neřekla, spíš žádné, důtka třídního učitele a to je vše.
- Některé děti reagují pouze na křik a tělesné tresty, nic jiného na ně neplatí.
- Pro některé žáky jsou formy možných trestů dostatečné, většina si z nich nic nedělá (včetně jejich rodičů).
- Pokud nemá za sebou oporu ve výchovném poradci a ve vedení školy, tak nikoliv.
- Pravomocí ve škole dost v rámci školního řádu, ale jsou často málo účinné – žáci si z trestů nic nedělají, rodiče je omlouvají a netáhnou s učiteli za jeden provaz.
- Rozhodně ano. Často musí vsázet pouze na svou autoritu a přesvědčivost argumentů. Současná školská legislativa mu/jí příliš, co se týče pravomocí, nevychází vstříc.

Odpovědi u této otázky máme „50 na 50“, ale zase si myslím, že záleží na učiteli, zda se rozhodne prohřešky řešit sám, anebo zvolí jiný způsob (pomoc výchovného poradce, preventisty, ředitelky, ...)

15. Zajímáte se o „své“ děti i mimo školní vyučování?

ANO – 19 učitelů

Otevřené odpovědi:

- Sledování jako doplňková informace pro pochopení činnosti žáka – bez hodnocení.
- V rámci možností.
- Ano, co je pro mě v dosahu.
- Ano připravujeme si společné mimoškolní akce (např. výlety i s rodiči).
- Ano, vedu kroužek.
- Zajímala jsem se.

Většina učitelů tráví s dětmi čas i mimo školu či vyučování, ať se jedná o kroužky, soutěže, výlety, spaní ve škole apod. a rozhodně to uznávám, souhlasím s tím, protože děti si takto vytvoří jiný pohled na učitele, otevřou se mu a i v případě problémů to může být právě on, koho požádají o pomoc.

16. Jaké akce jste pro ně mimo školu vymyslel/a?

- Pro vlastní třídu školní výlety, mimo třídnictví daleko víc.
- Akce na kroužku, exkurze do okolí, soutěže, výlet.
- Často jsme chodili hrát bowling.
- Především sportovní.
- Společný výlet, spontánní akce.
- Spaní ve škole.
- Jarní výlety na zajímavá místa (Jičtín, Brtníky).
- Sportovní akce – fotbal, hokej, ...
- Některé jsou mimo školu dosti vytížené, mají každý den nějaký kroužek, takže sejít se je dosti těžké, měli jsme posezení u ohýnku, opékání buřtů.
- Školní výlet, soutěže.
- Poznávací výlety.
- Výlet, soutěže.
- DUHA – regionální soutěž, školní výlety, námětové dny.
- Výlety, sportovní akce.
- Návštěva kina, spaní ve škole.
- Výlety, sportovní akce a soutěže.
- Výlety, sportovní akce, kino, ...
- Prožitkové aktivity všech druhů.
- Nic – není time.
- Školní výlet, zájmový kroužek, soutěže.
- spaní ve škole, neboť to je v současné době láká nejvíce, plánujeme vícedenní výlet – tedy přes víkend

17. Účastní se těchto akcí většina dětí ze třídy? Pokud ne, které skupiny dětí chybí?

ANO – 8 učitelů

Bez odpovědí – 3 učitelé

Otevřené odpovědi:

- Žáci se závažnými přestupky.
- Většina ne.
- Většina, byla podpora rodičů.
- Chybí skupiny sociálně slabších – důvody finanční, motivační, problém je i dojíždění.
- Ano, neúčastní se ti, kteří mají jiné aktivity nebo lenoší.

- Ne, chybí pokaždé někdo jiný, záleží na druhu akce.
- 90% dětí se zúčastňuje společných akcí, nezúčastňují se problémové děti.
- Většina.
- Zpravidla všichni, chybí sociálně slabší.
- Neúčastní se pouze děti z rodin patřícím ke svědkům Jehovovým.
- Neúčastní se ty děti, které jsou líné.

Pokud učitel připraví mimoškolní akci a z tohoto dotazníku je viditelné, že se o to snaží většina, pak chybí pouze problémoví žáci, kteří mají určitě lepší zájmy (alkohol, cigarety), lenoši, anebo děti ze sociálně slabších rodin, kteří by třeba chtěli, ale bohužel rodiče jim to z finančních důvodů nemohou dopřát.

18. Myslíte si, že svou práci vykonáváte svědomitě?

ANO – 10 učitelů

- Bude znít troufale, když napíšu ano? Dělam s dětmi každý týden třídnické minutky, kde mají prostor se vyjádřit k tomu, co je trápí, nebo naopak těší (písemně, v případě potřeby - diskuse). Při závažnějších problémech neváhám udělat okamžitě třídnickou hodinu na úkor zadání většího množství domácí práce.
- Snažím se. (3 učitelé)
- Částečně – za málo peněz málo muziky.
- To musejí zhodnotit jiní.
- NE – vliv prostředí, servilita²⁰ je mírou hodnocení.
- Mám rezervy.
- Až moc svědomitě, že mi to zasahuje i do soukromí.
- Ze všech svých sil.

Většina učitelů se snaží dělat svou práci tak nejlépe jak jen umí, ale někdo to bere tak, že má malé finanční ohodnocení a proto se taky „nepřetrhne“, což je velmi smutné.

²⁰ Servilismus = podlízavost, patolízalství. (dle: KUČERA, Radek: *ABZ slovník cizích slov* <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/servilita>>)

19. Myslíte si, že jste u dětí oblíbený/á?

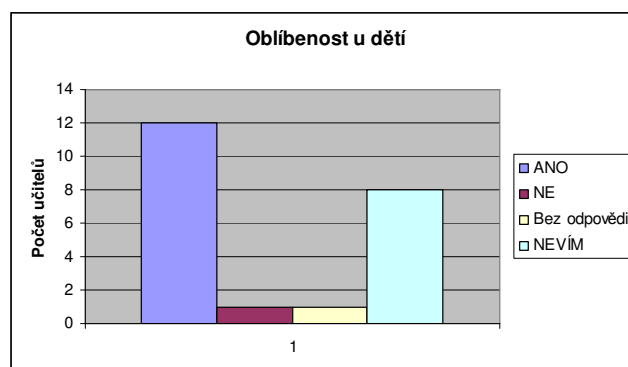
ANO – 10 učitelů

NE – 1 učitel

Bez odpovědi – 1 učitel

Otevřené odpovědi:

- Vzhledem k tomu, že nemají problémy se mi svěřovat, myslím, že ano.
- Nevím, nerozhoduji se podle toho.
- Ano, odděluji svoji osobu od předmětů výuky.
- Snad.
- Nemohu posoudit.
- Nevím.
- Individuálně.
- Vcelku, přiměřeně.
- Jak a u koho.
- Nevím je to velice relativní veličina.



V grafu vidíme nejvyšší sloupec oblíbenosti u dětí jako ano, konkurovat mu může odpověď nevím, protože je opravdu velmi složité říci, zda jsme či nejsme u dětí oblíbení.

20. Myslíte si, že Vás na práci třídního učitele dostatečně připraví studium na VŠ? ..

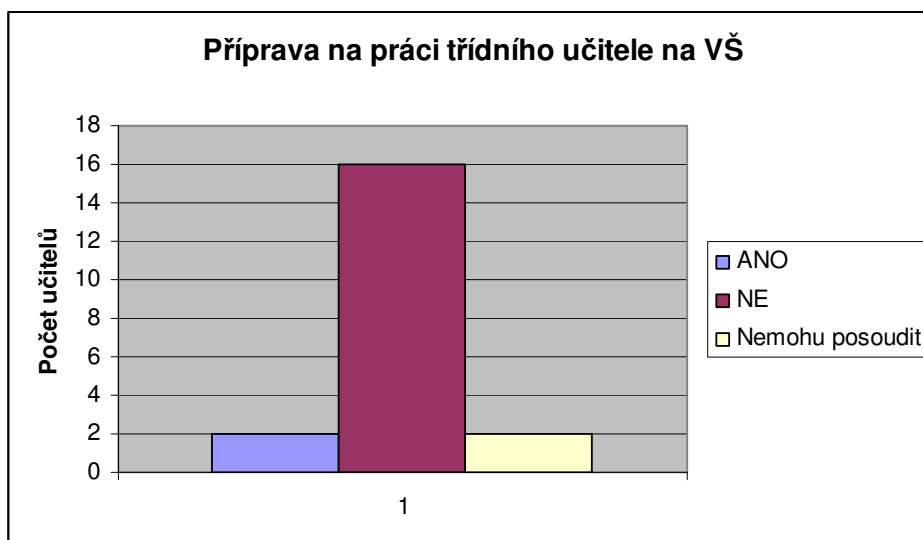
ANO – 1 učitel

NE – 12 učitelů

Otevřené odpovědi:

- Vše dá praxe.
- Nikoliv – agenda – nulová příprava, ostatní - pedagogicko-psychologické věci je více méně intuitivní záležitost.
- Nemůžu posoudit.
- Ano, ale realita školství nedovolí prosazení nových nápadů – strach o práci, nerovné řešení konfliktů s autoritou, mnohé člověk pochopí, když má vlastní děti, systém odměňování změní mnohé odvážné myšlenky.
- Domnívám se, že ne, rozhodující je praxe a dobré vedení výchovných poradců a vedení školy.
- Nemohu posoudit, nemám VŠ. (2 učitelé)

- Nevím jak dnes, ale po mém nástupu před x lety mě pomohly mé kolegyně -> postupně nabyté zkušenosti.
- Během mého studia nedostatečně (zkušenosti nabyté jen během studijní praxe), další zkušenosti až v praxi po studiu.

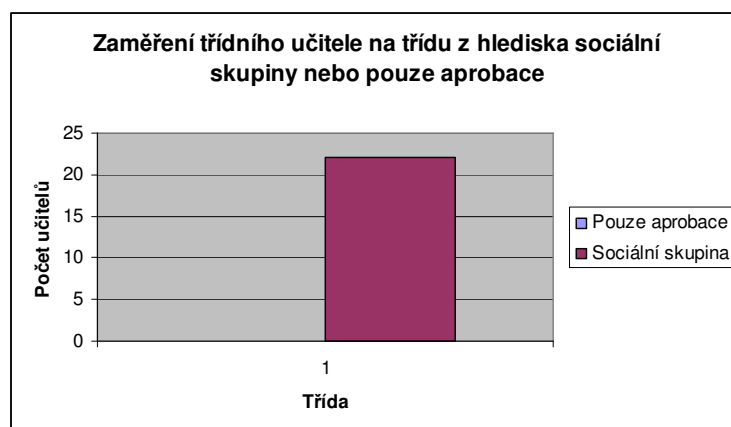


Viditelně z grafu můžeme vyčíst, že valná většina vysokoškolsky vystudovaných učitelů se domnívá, že příprava na práci třídního učitele v rámci studia na VŠ je nedostatečná a já se bohužel musím k této většině připojit.

21. Jste jako třídní učitel/ka zaměřen na svoji třídu jako sociální skupinu, nebo se zaměřujete jen na svou aprobaci?

Sociální skupina – 22

Pouze aprobace - 0



Jednoznačně všichni třídní učitelé se snaží zaměřovat a pracovat se třídou jako se sociální skupinou a ne pouze z hlediska svých aprobačních předmětů.

22. Máte porozumění pro žáky, nebo vám toto porozumění chybí a nechcete problémy řešit?

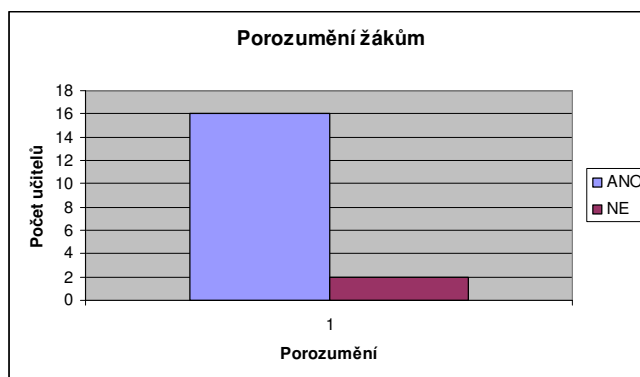
ANO – 16

NE – 2

Otevřené odpovědi:

- Porozumění mi asi chybí, ale problémy řešit musím.
- Porozumění mám, ale problémy se řešit musí, i když by se nad nimi mohlo jen mávnout rukou, ale „na každého stejný metr“.
- Problémy se řešit musí a myslím si, že porozumění s nimi nemá nic společného.
- Snažím se problémy řešit stejně bez toho, abych byla zaujatá.

Odpovědi i graf nám naznačují, že učitelé se snaží všechny problémy řešit vždy stejně, nezaujatě, a že se umí vžít do situace, proč to žák udělal.



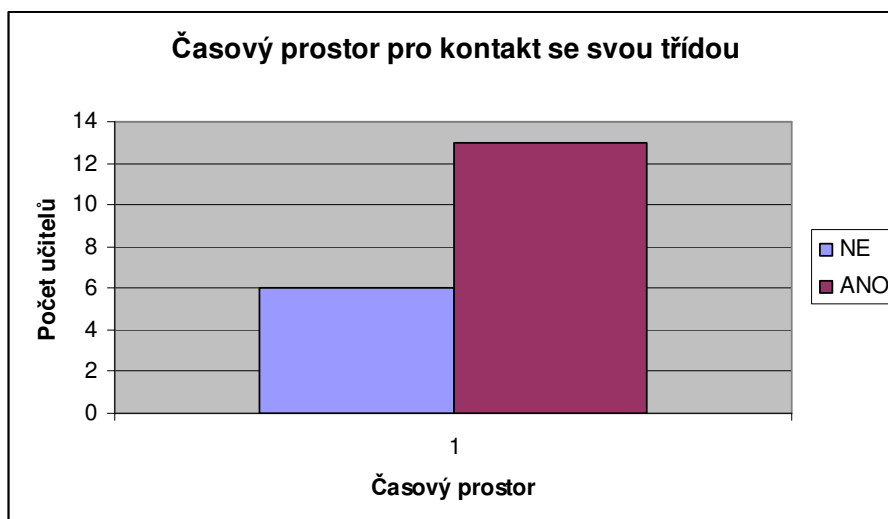
23. Máte dostatečný časový prostor pro kontakt se svou třídou?

ANO - 13

NE - 6

Otevřené odpovědi:

- Kompenzujeme si nedostatek času mimoškolními aktivitami
- Odpolední kroužky, ale ne celá třída
- Učím ve své třídě málo hodin



Z grafu a odpovědí třídních učitelů můžeme udělat závěr, že většina učitelů se domnívá, že má dostatečný prostor pro kontakt se svou třídou, někdo se snaží tento nedostatek kompenzovat nějakou mimoškolní akcí.

24. Máte velkou nebo malou podporu ze strany vedení školy a jaké to má podle Vás důsledky?

- Ve vedení mám velkou podporu. (14x)
- Kdykoliv je nějaký problém, vedení se snaží pomoci. (3x)
- Jakýkoliv problém ze strany dětí naše vedení zajímá a snaží se ho spolu s námi řešit.
- Na naší ZŠ máme velkou podporu ve vedení, kdyby tomu tak nebylo, bylo by podle mě chování žáků mnohem horší. (2x)

Jednoznačně z poslední otázky vyplývá, že podpora ze strany vedení na obou dotazovaných školách je a je velice důležitá, hlavně vzájemná spolupráce vyššího (vedení) a nižšího (učitelé, zejména třídní) managementu.

Jak už jsem se zmínila výše, v současné době roli třídního učitele nevykonávám. Když vidím, kolik tato funkce zahrnuje (zejména administrativních) starostí, jsem ráda, že zatím mohu jen přihlížet a získávat zkušenosti.

Na druhou stranu se však těším, až i já budu „patronkou“ svých šestáček a budu jim moci být nápomocna při jejich náročné cestě za vzděláním.

ZÁVĚR

V závěru své práce bych chtěla podotknout, že zpracování všech podkladů pro napsání této diplomové práce bylo pro mne velkým přínosem. Z odborných pramenů jsem se dověděla spoustu nových a zajímavých informací nejen o všech postaveních ve škole, ale hlavně o výše zmíněných funkcích třídního učitele.

Nejdůležitější pro mou budoucí praxi byla tvorba dotazníku. Snažila jsem se vymyslet otázky, které obsahují klady i zápory práce třídního učitele a jsem moc ráda, že moji respondenti odpovídali upřímně.

Vím, že práce třídního učitele je velice náročná, právě pro svoji obrovskou škálu povinností, které zahrnuje mimo jiné právě přemíra administrativy.

Z výsledků mého průzkumu mohu již odpovědně říci, že i přes veškerá úskalí, která přináší funkce třídního učitele, bych patřila k té polovině, jež by toto „poslání“ vykonávala bez vedlejších útrap. Souhlasím s tvrzením „jaký si to uděláš, takový to máš.“

SEZNAM PRAMENŮ

1. CANGELOSI, JAMES S.: *Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. 1. vydání. Praha: Portál, 1994, 289s. ISBN 80-7178-014-6
2. PODLAHOVÁ, LIBUŠE: *První kroky učitele*. 1. vydání. Praha: TRITON, 2004, 223s. ISBN 80-7254-474-8
3. URBÁNEK, PETR: *Vybrané problémy učitelské profese: Aktuální analýza*. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2005, 229s. ISBN 80-7083-942-2
4. KYRIACOU, CHRIS: *Řešení výchovných problémů ve škole*. 1. vydání. Praha: Portál, 2005, 150s. ISBN 80-7178-945-3
5. SEKERA, JULIUS: *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*. 1. vydání. Ostrava: REPRONIS, 1994, 119s. ISBN 80-7042-3
6. ŘÍČAN, PAVEL: *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. 1. vydání. Praha: Portál, 1995, 95s. ISBN 80-7178-049-9
7. HUNTEROVÁ, M.: *Účinné vyučování v kostce*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999, 101s. ISBN 80-7178-220-30
8. SPILKOVÁ, V., VAŠUTOVÁ, J.: *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělání*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova - Pedagogická fakulta, 2008
9. OBST, OTTO: *Manažerské minimum pro učitele*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 121s. ISBN 80-244-1359-0
10. KOLEKTIV AUTORŮ: *Učitel sekundární školy 1*. 1. vydání Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, 109s. ISBN 978-80-244-18
11. SOLFRONK, JAN A KOL.: *Učitelství jako profese*. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2000, 70s. ISBN 80-7083-390-4
12. KARNSOVÁ, MICHELLE: *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*. 1. vydání. Praha: Portál, 1995, 151s. ISBN 80-7178-032-4
13. SPOUSTA, VLADIMÍR: *Základní výchovné činnosti třídního učitele*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1994, 80s. ISBN 80-210-0552-1
14. ŠIMONÍK, OLDŘICH: *Začínající učitel*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1994, 94s. ISBN 80-210-0944-6
15. KOLÁŘ, MICHAL: *Bolest šikanování, Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001, 255s. ISBN 80-7178-513-X
16. NELEŠOVSKÁ, ALENA: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, 172s. ISBN 80-247-0738-1
17. MEZINÁRODNÍ AKADEMIE VZDĚLÁVÁNÍ/UNESCO: *Efektivní učení ve škole*. 1. vydání. Praha: Portál, 2005, 144s. ISBN 80-7178-556-3
18. SPILKOVÁ, VLADIMÍRA A KOL.: *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. 1. vydání. Praha: Portál, 2005, 311s. ISBN 80-7178-942-9

Odborné časopisy:

1. RNDr. KLEŇHOVÁ, MICHAELA: *Jak jsou Češi vzdělání ve srovnání se zahraničím?* Školství, 2008, č. 35
2. ŠEDIVÁ, OLGA: *Do škol vtrhla kyberšikana*. Školství, 2008, č. 26
3. SKÁLOVÁ, HANA: *Šikana – nestačí o ní jen mluvit*. Učitelské noviny, 2008, č. 29
4. NEUŽILOVÁ, VLADIMÍRA PhDr.: *Postavení průřezových témat v RVP a odbornost učitele pro jejich výuku*. Učitelské listy, 2007, č. 12

5. LETÝ, PAVEL Bc.: *Nepřehlžíte šikanu? Šikana ve třídě poškozuje všechny žáky.* Prevence, 2009, č. 4
6. NOVÁKOVÁ SVATAVA Mgr.: *Pravidla práce se třídou.* Prevence, 2007, č. 8

Internetové články:

1. KOTRBA, ŠTĚPÁN: Britské Listy: *Chybí úmluva o právech učitelů a povinnostech žáků a jejich rodičů.* Článek ze dne 2. 8. 2008 <<http://blisty.cz/2008/8/1/art41877.html>>
2. KVASNIČKA, DRAHOMÍR: blog.idnes.cz: *Výpověď o stavu českého školství, aneb „Je povinností učitele učit?“.* Článek ze dne 4. 2. 2009 <<http://kvasnicka.blog.idnes.cz/c/68672/Vypoved-o-stavu-ceskeho-skolstvi-aneb-Je-povinnosti-ucitele-ucit.html>>
3. Výzkumný ústav pedagogický v Praze: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* <http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPZV_2007-07.pdf>
4. E – Bezpečí: *Nebezpečné komunikační praktiky – Kyberšikana a prevence.* Článek za dne 28. 5. 2008 <<http://cms.e-bezpeci.cz/content/view/29/6/lang,czech/>>
5. Wikipedia: *Kyberšikana.* Editováno naposledy 28. 6. 2009 <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Kyber%C5%A1ikana>>

PŘÍLOHA Č. 1: Výpověď o stavu českého školství aneb „Je povinností učitele učit?“

První přílohou je článek z novin, který napsal autor, jenž se sešel se začínající mladou učitelkou, která popsala pár prvních dní v novém zaměstnání. Zda byla překvapená, nebo připravená ze studia na vysoké škole, posuďte sami.

„Tohle je nejhorší den mého života," vzdychne učitelka Jarmila a srkne si ze sklenice rýnského. Sleduji, jak roztržitě sahá do misky arašídů, ale jelikož se jí třesou ruce, upustí oříšek do vína. Pražený burák se zvolna propadá ke dnu. Stejným směrem míří její sebevědomí a nedávné nadšení pro vzdělávání dětí.

V srpnu Jarmila úspěšně završila státnicemi čtyřleté pedagogické studium, ale místo okamžitého nástupu do praxe se vydala ještě na půl roku do Anglie. S vysokoškolským diplomem vykonávala pod hlavičkou au-pair práce domácího poskoka v jedné londýnské středostavovské rodině. Utírala zadky dětem, gruntovala dům, vařila... Ze skrovného výdělku si platila školu a zlepšovala se v jazyce, který bude za pár měsíců vtoukat do hlav žáků šestých až devátých tříd v její domovské zemi.

Před vánočními svátky se vrátila zpátky do vlasti a během pár dnů si našla místo v základní škole. Okamžitě zkontaktovala kamarádky ze studií, které se vrhly na učitelskou dráhu hned po promociích. Přestože měla několikátýdenní zkušenost z praxe ve čtvrtém ročníku, sondovala, jak to na školách skutečně chodí. Fakulta po svých studentech totiž během studia vyžadovala jen bezduché šprtání encyklopedických znalostí, které prošpikovávaly pedagogicko-psychologické lekce nabitě teoretickými modely výuky, jež měly k běžné praxi současné české školy stejně daleko jako znojemská pedagožka Prillerová k cudné učitelce s upjatým culíkem z prvorepublikového gymnázia.

Bývalé spolužačky ji trochu vystrašily. Přesto brala jejich zkazky o provokujících a drzých parchantech a tupcích, jimž je všechno jedno, s jistou rezervou.

Ředitelka vzdělávacího zařízení, jež se mohla pyšnit mnohaletými zkušenostmi a měla našlápnuto do důchodu - na který se už těšila stejně jako chovanci školy na jarní prázdniny - přijala Jarmilu ráda, jelikož angličtinářka Marika se chystala na mateřskou dovolenou. Její vycvičené oko okamžitě odhadlo, že tohle křehké a něžně vyhlížející stvoření bude mít v některých třídách velké problémy s udržením kázně a pořádku.

„A hlavně - hned od začátku na ně musíte být přísná. Nesmíte si nechat nic líbit, jinak se s nimi už nedomluvíte," udílela ostřílená dáma poslední rady mladé adeptce pedagogického řemesla.

Ted' sedíme ve vinárně. Zdá se mi, že během týdne zestárla o dva roky. Drží hlavu v dlaních a svěřuje se s prvními dojmy z praxe.

„Hlavu vzhůru," snažím se jí dodat odvahu. „Každý začátek je těžký. Po čase to bude v pohodě."

Hodí do sebe zbytek vína a vytáhne ze dna sklenice oříšek.

„Pochybuji. Myslím, že na to nemám," kroučí zdrceně hlavu. „Mám pocit, jako bych s každým zvoněním vcházela do klece s rozrušenými lvy."

„Jen klid. Příště si vezmi pořádný bič a uvidíš, že se ty šelmy změní v hodné a přítulné kočky," utěšuji ji.

„Kde žiješ?" zeptá se překvapeně. „S bičem bych to zkusila jenom jednou. Nečteš noviny nebo co? Jakmile si něco dovolím, okamžitě jsem vylepená na youtube nebo mě přijdou zlynčovat rodiče těch největších prevítů."

„Hmmm," bručím nespokojeně a vzpomínám na svá školní léta.

Píše se rok 1979. Chodím do páté třídy. Normalizační populační exploze vytlačila dvě třídy z naší maloměstské školy do nedaleké vesnice. O všechny předměty se dělí dva kantoři. Jedním z nich je asi pětadesátiletý učitel, který odstartoval svou pedagogickou kariéru v protektorátních časech. Naše kázeňské prohřešky neřeší poznámkami do žákovské knížky. Má účinnější metody, než psát rodičům červenou propiskou vzkazy o tom, že jejich ratolest neustále vyrušuje v hodině jazyka českého.

Přerušuje vyučování. Vyzývá mě, abych vstal a šel s ním za dveře třídy. Tam se jeho obrovitá, mozolnatá vesnická pravačka rozpráhne a přistane mi na levé líci. Nepadne jediné slovo. Tvář mi červeně hoří. Spolužáci se potutelně usmívají. Zažil to skoro každý. Do konce hodiny už ani neceknu.

Jednoho dne nás během přestávky načapá, jak kouříme na záchodě. Jsme tři. Musíme do kabinetu, kde učitel vytahuje ze skříně dynamo ke starému vojenskému telefonu.

„Chyťte se za ruce," poručí pedagog a těm z nás, kdo jsou na okraji, dá do ruky volný kontakt, vedoucí z přístroje.

Pak začne zběsile točit malou klikou. Našimi těly pulsuje elektřina a vychovává z nás lepší občany socialistické vlasti. Z obrazu nad stolem to sleduje soudruh prezident Husák a myslím, že proti konání učitele nic nenamítá.

Studování psychologové, ochránci práv dětí a pokrytci všeho druhu se mnou asi nebudou souhlasit, ale nemám pocit, že by mě tyto „výchovné" metody starého pána negativně poznamenaly. Vždy nedlouho po exekuci už mi připadalo počínání kantora úsměvné a dodnes těmito historkami bavím společnost kolem hospodských stolů.

„No jo, ale za něco takového by dnes učitele zavřeli," zhodnotila Jarmila mou exkurzi do minulosti. „Já můžu ty spratky jenom slovně přesvědčovat, aby se uklidnili. A tomu se jenom chechtají. Navíc neumím křičet."

„Začni je zkoušet a naflákej těm největším provokatérům koule," zkouším hledat recept.

„Cha!" křečovitě se zasměje. „Je jim to úplně jedno. Vůbec jim nezáleží na známkách! Většina z nich neumí v šesté třídě ani dvacet anglických slovíček, natož základy gramatiky."

„To je jim jako jedno, když proletí a budou opakovat?" ptám se naivně.

„Oni vědí, že nepropadnou! Žádný učitel by se s nimi nechtěl otravovat další rok. Každý to raději přežije a nechá je prolézt," vysvětluje mladá, nebohá kantorka.

„Takže, jestli to dobře chápu, údělem vyučujícího je hlavně rezignace..."

Dovídám se o trendu integrace slabých a postižených mezi „normální" žáky. Jsou třídy, ve kterých má polovina dětí diagnostikovanou poruchu chování nebo nízkou inteligenci. Šokuje mě, že hranice integrovatelnosti je úředně stanovena na 60 bodů na stupnici IQ, což je už téměř debilita.

„V jedné třídě mám dva cikány. Jen ti dva kluci dokážou úplně rozhodit celou skupinu. Jsou absolutně nezvladatelní. Patří do zvláštní školy, ale prostě se musí integrovat," popisuje další z aspektů moderního školského systému nešťastná učitelská novicka, kterou jsem, co ji znám, nikdy ani v nejmenším nemohl obvinít z jakéhokoli náznaku rasismu. „V další třídě je několik dyslektiků a dysgrafiků. Chápu, že jsou pomalí, ale strašně brzdí těch pár chytřejších dětí, které se pak děsně nudí. Nevím, co s tím. Na tohle nás univerzita absolutně nepřipravila."

mlčím. Nevím, co na to ještě říct.

PŘÍLOHA Č. 2: Chybí úmluva o právech učitelů a povinnostech žáků a jejich rodičů

Doposud do mé diplomové práce bylo napsáno, jaké jsou povinnosti učitele a jak se může podílet na tvorbě třídního kolektivu, ale další stránka už tak moc růžová není. K dobře odvedené práci učitele je velmi důležité mít i podporu v rodičích, ale v mnoha případech tomu tak není a naopak učitelům podkopávají nohy.

Proto bych chtěla odkázat na následující článek, který nám ukáže jiný pohled na toto dění od „obyčejného“ člověka, jenž na tuto situaci hledí jinýma očima než politici, psychologové nebo kdokoliv jiný, a jenž ani netuší, co učitelské povolání obnáší.

"Úmluva o právech dítěte zaručuje, aby kázeň ve škole byla zajišťována způsobem slučitelným s lidskou důstojností," uvedl v rozhodnutí předseda senátu Nejvyššího soudu Mojmir Putna. Ředitelé škol tak mohou za ponižování žáků a tělesné tresty učitele vyhodit.

Dnešní doba, oplývající formalismem právních předpisů na jedné straně a anarchismem vůči "tradičním" hodnotám na straně druhé nedává pedagogům a vychovatelům mnoho možností. Zatímco pubertálním nevychovacům a mladým sadistům umožňuje skoro vše.

Pendrekové právo při uplatňování Úmluvy o právech dítěte je ohebné, ve valné většině případů zneužitelné. Možnosti školy jsou nulové, rodiče přepracovaní a vůči výchově dětí lhostejní. Kombinace právních předpisů o právech dítěte, sexuálnímu harašení či šikaně a kvůli požadavkům na všestrannou "korektnost", zejména tu politickou, zbývá z role pedagoga role vykladače učebnic velmi různé kvality. Výchovná část se zcela ztrácí. Autorita je vepsí.

Mladiství jsou netrestatelní, vyhrožují policií či Linkou bezpečí. Rodičovskou facku chce zato trestat kazašská ministryně lidských práv vězením jako týráním. Nicméně dnes stejně jako před sto lety platí **Škoda rány, která padne vedle**. A autorita a respekt vůči pravidlům se někdy musí vynucovat násilím nebo hrozbou násilí. O tom nás přesvědčuje dnes a denně televize

Z tradiční rakouskouherské metody učitelské rákosky či pozdější inovace metodou cukru a biče nicméně v praxi zůstal už jenom ten cukr. Děti už od první třídy vyhrožují svým rodičům i vychovatelům, že je nesmí trestat, neboť oni znají svá práva. Na povinnosti ovšem tiše a účelově zapominají. A tak mnozí rodiče na konfliktní situace výchovy svých ratolestí rezignují a na výchovu dítěte svého partnera už vůbec.

Stejně je na tom pedagog. Učitel aby se bál, že ho děti udají za násilí či šikanu při vyučování a on zůstane bez práce. Bezpečnostní kamery ve třídách zakazují jakési

indiferentní předpisy. Jak ale vyžadovat disciplínu od dětí, které na jedné straně vidí výhody agresivního chování a to i v rodině, na druhé straně dennodenně zažívají nedostatek rodičovského zájmu či dokonce lhostejnost? Otcovská autorita je nabourána stíráním dominantní role, nezaměstnaností rodiče či podřízeností v práci. Řešením bývá nezdědka únik z frustrace a deprese do alkoholové závislosti. Řešení není. Společnost to nezajímá. Padlé ze země nezvedá.

Ztráta rodičovské autority už je navíc v druhé generaci - dcery a synové, kteří se nenaučili být sami dospělí a vyzrálí, mají děti a vychovávají je. Či spíše nevychoávají. Zato neopomínají je rozmazlovat a mnohdy svérázné výklady spravedlnosti (právo silnějšího) či výhodu hlasité argumentace na submisivnější jedince tvoří základní vzorce chování mládeže. Úcta ke starším, respekt k právu a nařízením se přitom neučí ve škole, ale doma. Vyplývají ze vzorců chování autorit

Vzhledem k tomu, jak je placeno učitelské povolání, vzrůstá rizikovost učitelské profese a riziko dohry učitelovy kariéry ve vazební věznici či u soudu a následně v kriminále. Vzrůstá nezáměr učitelů učit a vychovatelů vychovávat. Kvalifikovaných učitelů je nedostatek. Učí důchodci, nezvyklí konfrontaci s agresivitou dnešní mládeže, nebo učitelé nekvalifikovaní. Tudíž špatní. Nejlépe bude rodičům říci hned ve vchodu do školy, ať si své děti učí i vychovávají sami a poslat je i s jejich ratolestmi domů. Absence disciplíny, neviditelnost přirozených autorit, mediální nihilismus obviňující nevinné a hned je i popravující hysteriemi veřejného mínění dělá z této morálně neukotvené společnosti místo, ve kterém nebudeme za pár let chtít žít. Natožpak učit.

Jak vysvětlit dospívajícím dětem, že překupnictví kradeného zboží nebo dealerství drog je problém, když měřítkem úspěchu jsou jen peníze? Bez ohledu na to, jakým způsobem získané... Jak vysvětlit učiteli, že dělá pro společnost životně důležité povolání, když stát neví, zda učitelé jsou vůbec potřeba a politici si s nimi hrají jak kočka s myší? Jak vysvětlit učiteli, že dělá pro společnost životně důležité povolání, když je stále jednou nohou ve vyšetřovací vazbě, pokud si nenechá líbit snahy o psychologickou dominanci svých rozmazlených, neukázněných svěřenců a druhou nohou je nezaměstnaný na ulici? Přitom plat, který dostává, ho nutí buď k životu v hmotné nouzi, nebo ho nutí přijmout druhé zaměstnání - třeba jako večerní pokladní v Tesco. Jakou autoritu má učitel, jestliže ho potká žactvo cestou z tahu s očima zarudlýma nevyspáním deset minut před půlnocí za kasou hypermarketu? Politici to pedagogům neulehčují, naopak. A extenzivní aplikace neuvážených lidsko-právních zákonů do nihilistické praxe českých škol činí z práce pedagoga masochistické orgie...